

# المؤتمر السنوى الأول لمركز رعاية وتنمية الطفولة (تربية الطفل من أجل مصر المستقبل - الواقع والتحديات)

١٩-٢٠ ديسمبر ٢٠٢٠م

تحت رعاية

أ.د / إيهاب حبيب حبيب

رئيس المؤتمر

أ.د / محمد أحمد جابر الله

بناحية رئيس الجامعة الشئون خدمة المجتمع وتنمية البيئة

وزرئيس مركز إدارة المركز

مقر المؤتمر

أ.د / جابر محمود طلبة

أستاذ تخصصي تربية الطفل

ومدير المركز

أ.د / طلعت حسن عبد الرحيم

رئيسة المؤتمر

تعليم كلية التربية

ونائب رئيس مجلس إدارة المركز





جامعة المنصورة

**المؤتمر السنوى الأول لمركز رعاية وتنمية الطفولة  
( تربية الطفل من أجل مصر المستقبل - الواقع والطموح )**

٢٥ - ٢٦ ديسمبر ٢٠٠٢ م

**تحت رعاية**

**أ.د / يحيى حسين عبيد**

**رئيس المؤتمر**

**أ.د / محمد أحمد جاب الله**

**نائب رئيس الجامعة لشئون خدمة المجتمع وتنمية البيئة  
ورئيس مجلس إدارة المركز**

**عضو المؤتمر**

**أهميه المؤتمر**

**أ.د / جابر محمود طلبه**

**أ.د / طلعت حسن عبدالرحيم**

**أستاذ تخصص تربية الطفل**

**عميد كلية التربية**

**ومدير المركز**

**ونائب رئيس مجلس إدارة المركز**

**( برنامج المؤتمر وملخصات البحوث وأوراق العمل )**





بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

أَقْرَأُ

بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ

خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ

أَفَرَأَيْتُ لَكَ كُتُوبًا  
أَفَرَأَيْتُ لَكَ كُتُوبًا

الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ

عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ

صَدَقَ اللَّهُ الْعَظِيمُ



## ( شكر وتقدير )

يسرني تقديم أعمال المؤتمر العلمي المستوى الأول لمركز رعاية وتنمية الطفولة بجامعة المنصورة ( تربية الطفل من أجل مصر المستقبل - الواقع والطموح ) في الفترة من ٢٥-٢٦ ديسمبر ٢٠٠٢م ، مع تقديري لفعالياته ونشاطاته المختلفة التي تركز على مستقبل تربية الطفولة ، فترية الطفل تمثل أفضل استثمار لمستقبل المجتمع المصري .

وإذ أستهز هذه المناسبة العلمية العظيمة لأتوجه بكل الشكر وعظيم التقدير إلى كل من أسهم في تحقيق أهداف هذا المؤتمر ، وأخص بالشكر الأستاذ الدكتور / يحيى حسين عبيد رئيس الجامعة على تفضله برعاية هذا المؤتمر ودعمه المعنوي والمادي له حتى استوى على عوده وأصبح حقيقة واقعة .

وفى هذا السياق ، أتوجه بالشكر والتقدير إلى أسرة مركز رعاية وتنمية الطفولة بجامعة المنصورة وأخص بالشكر الأستاذ الدكتور / جابر محمود طلبه أستاذ تخصص تربية الطفل مدير المركز ومقرر المؤتمر على الجهد الكبير الذى بذله فى سبيل النهوض بوحداث المركز فكراً وتطبيقاً .

كما يطيب لى أن أعبر عن صادق الود والامتنان لحضور المؤتمر الكرام من الأخوة العلماء والباحثين وأعضاء هيئة التدريس المهتمين بقضايا تربية الطفل فى مصر والوطن العربى ، لما أسهموا به من جهود علمية متميزة وإسهامات بحثية ثرية فى أنشطة هذا المؤتمر العلمي الكبير .

وأخيراً ، فالشكر موصول إلى جميع الأخوة الزملاء رؤساء الجامعات والمقررين والمعقبين وغيرهم من المشاركين فى جلسات وندوات هذا المؤتمر العلمي المتميز .

وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين

رئيس المؤتمر

أ . د / محمد أحمد جاب الله

نائب رئيس الجامعة لشئون خدمة المجتمع وتنمية البيئة



## قيادات جامعة المنصورة

الأستاذ الدكتور / يحيى حسين عبيد  
رئيس الجامعة

الأستاذ الدكتور / أحمد جمال الدين موسى  
نائب رئيس الجامعة  
لشئون التعليم والطلاب

الأستاذ الدكتور / محمد أحمد جاب الله  
نائب رئيس الجامعة  
لشئون خدمة المجتمع وتنمية البيئة

الأستاذ الدكتور / شوقي محمد حسن  
نائب رئيس الجامعة  
لشئون الدراسات العليا والبحوث

## مجلس إدارة مركز رعاية وتنمية الطفولة

الأستاذ الدكتور / محمد أحمد جاب الله

نائب رئيس الجامعة لشئون خدمة المجتمع وتنمية البيئة...رئيسا

الأستاذ الدكتور / طلعت حسن عبد الرحيم

عميد كلية التربية - جامعة المنصورة .....ناتبا

الأستاذ الدكتور / جابر محمود طلبه

أستاذ تخصص تربية الطفل بكلية التربية ..... مديرا للمركز

الأستاذ الدكتور / صلاح الدين إبراهيم معوض

وكيل كلية التربية لشئون الدراسات العليا والبحوث .....عضوا

الأستاذ الدكتور / أبو النجا أحمد عز الدين

وكيل كلية التربية الرياضية لشئون التعليم والطلاب .....عضوا

الأستاذ الدكتور / فؤاد حامد الموافى

رئيس قسم علم النفس التربوى بكلية التربية .....عضوا

الأستاذ الدكتور / محمد رضا بسيونى

أستاذ تخصص طب الأطفال بكلية الطب .....عضوا

السيد الأستاذ / عبد المقصود عليدين

وكيل وزارة التربية والتعليم بالبنقهيية ..... عضوا

السيد الأستاذ / فيصل عمار

وكيل وزارة الشئون الاجتماعية بمحافظه الدقهلية .....عضوا

إدارة مركز رعاية وتنمية الطفولة بجامعة المنصورة

الأستاذ الدكتور / جابر محمود طلبه  
أستاذ تخصص تربية الطفل بكلية التربية  
مدير المركز

السيدة / رجاء عبد الحميد قاسم  
مشرفة وحدة الحضانة ورياض الأطفال

الآنسة / حلوات أبو مسلم إبراهيم  
مشرفة وحدة بجوث تربية الطفل

السيدة / مها هاتم محمد نوح  
مشرفة وحدة تدريب العاملين في مجال الطفولة

السيدة / أسماء عبد العظيم محمود  
مشرفة وحدة رعاية الفئات الخاصة

## اللجنة العلمية للمؤتمر - وفقاً للترتيب الأبجدي

الأستاذ الدكتور / الهادي الشرييني الهادي

الأستاذ الدكتور / تودري مرقص حنا

الأستاذ الدكتور / جابر محمود طلبه

الأستاذ الدكتور / حسن محمد حسان

الأستاذ الدكتور / شاكرا عطية قنديل

الأستاذ الدكتور / صلاح الدين إبراهيم معوض

الأستاذ الدكتور / عبد الرحمن عبد الرحمن النقيب

الأستاذ الدكتور / فؤاد حامد الموالفي

الأستاذ الدكتور / محمد إبراهيم عطوة

الأستاذ الدكتور / محمد ثابت علي الدين

الأستاذ الدكتور / ممدوح عبد المنعم الكنتاني

الأستاذ الدكتور / مهني إبراهيم غلامي



## اللجنة التحضيرية للمؤتمر

الأستاذ الدكتور/ طلعت حسن عبد الرحيم - عميد كلية التربية  
الأستاذ الدكتور/ جابر محمود طلبه - مدير مركز رعاية وتنمية الطفولة  
السيد الدكتور/ نبيل علي محمود - قسم علم النفس للتربوي  
السيد الدكتور/ زهدى على مبارك - قسم المناهج وطرق التدريس  
السيد الدكتور/ إبراهيم السيد العويلى - قسم أصول التربية  
السيد الدكتور/ أحمد أحمد الشيخ - قسم المواد الاجتماعية

## لجنة الإعلام والاتصال

الأستاذ الدكتور/ جابر محمود طلبه  
أ / شريفة عمر عبد الحميد  
أ / إيمان أحمد إسماعيل  
أ / وداد عبد اللطيف هجرس

## لجنة الاستقبال والنظام

السيدة / رجاء عبد الحميد قاسم  
أ / أسماء عبد الفتاح موسى  
أ / سلوى طه طه حمادة  
أ / نيساء أبو الفتوح إبراهيم  
أ / لبنى محمد القصبي  
أ / وفاء الحسانين ابراهيم

### لجنة التسجيل

الآنسة / حلوت أبو مسلم إبراهيم  
أ / مروء عبد الرؤوف البلقيني  
أ / إيمان محمد محمود  
أ / نيفين حمدي السيد

### لجنة الضيافة والانتقالات

السيد / فاروق محمد زين العابدين  
أ / سعد إسماعيل محمد  
أ / سمير أحمد غاتم  
أ / محمد نحمد الله المتولي

### لجنة الأنشطة المصاحبية

السيد / عبد الفتاح الشرييني غير  
أ / رانيا ممنوح أحمد  
أ / مروء محمد عبد البديع  
أ / هالة محمود حسين

### اللجنة الإدارية والمالية

السيد / حسن حامد الأنقى  
أ / عطيات محمد شندى  
أ / فتن عبد الحميد فاروق  
أ / نبينى محمد إسماعيل

## برنامج المؤتمر

اليوم الأول : الأربعاء الموافق ٢٥/١٢/٢٠٠٢م

من الساعة ٩ - ١٠... تسجيل السادة المشاركين

من الساعة ١٠ - ١١ : وقائع الجلسة الافتتاحية للمؤتمر

مقدم الجلسة : أ.م. د/ عادل منصور صالح

السلام الجمهورى

آيات من الذكر الحكيم

نشيد المؤتمر ( أطفال وحدة الحضارة ورياض الأطفال )

كلمة أ. د / جابر محمود طلبه - مدير المركز

ومقرر المؤتمر

كلمة أ. د / طلعت حسن عبد الرحيم - عميد كلية التربية

ونائب رئيس المؤتمر

كلمة أ. د / محمد أحمد جاب الله - نائب رئيس الجامعة

ورئيس المؤتمر

كلمة أ. د / يحيى حسين عبيد - رئيس الجامعة

وراعى المؤتمر

كلمة السيد اللواء الدكتور : أحمد سعيد صوان - محافظ الدقهلية

وضيف شرف المؤتمر

تكريم بعض ضيوف المؤتمر ( رواد تربية الطفولة فى مصر )

من الساعة ١١ - ١١,٣٠ استراحة وحفل شائ

من الساعة ١١.٣٠ - ١٢.٣٠ الندوة الأولى للمؤتمر  
رعاية وتنمية الطفولة فى مصر - رؤى واتجاهات

رئيس الجلسة : أ.د/ ابراهيم عصمت مطاوع  
مقرر الجلسة : أ.د/ مهنى ابراهيم غنايم  
المشاركون : أ.د/ حسن حسين البيلاوي  
أ.د/ شبل بدران محمد الغريب  
أ.د/ عبدالجواد السيد بكر  
أ.د/ عبد الفتاح تركى  
أ.د/ على السيد الشخبيى  
أ.د/ على صالح جوهر  
أ.د/ عواطف إبراهيم محمد  
أ.د/ ليلي أحمد كرم الدين  
أ.د/ محمد متولى قنديل

من الساعة ١٢.٣٠ - ٣ وقائع الجلسة الأولى لبحوث المؤتمر

رئيس الجلسة : أ. د / منى محمد على جاد  
مقرر الجلسة : أ. د / إلهام مصطفى عبيد  
المعقبان : أ. د / حسن إبراهيم عبد العال  
أ. د / عبد المجيد عبد التواب شبيحة

البحوث المقدمة :

١- فاعلية استخدام القصص الحركية على التطور الحركى وبعض القيم الاخلاقية  
لأطفال ما قبل المدرسة..... أ. د / أيو انجا أحمد عز الدين

٢- متطلبات تفعيل الدور التربوي لرياض الأطفال والحلقة الابتدائية في تنمية  
الوعي البيئي في مرحلة الطفولة ..... د / جورجيت دميان جورج

٣- استراتيجية مقترحة لتأهيل معلمات رياض الأطفال لاكتشاف الموهوبين  
ورعايتهم في ضوء الاتجاهات العلمية ..... د / حسين محمد أبو ميلة

٤- اللعب الحركي : أسلوب لتربية طفل ما قبل المدرسة ... د / منى أحمد الأزهري

من الساعة ٣-٤ : غداء لضيوف المؤتمر والمشاركين فيه

**من الساعة ٤-٦ الندوة الثانية للمؤتمر**

**تربية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مصر - إلى أين ؟**

رئيس الجلسة : أ. د / فاروق محمد صادق

مقرر الجلسة : أ. د / فؤاد حامد الموافي

المشاركون : أ. د / إيمان فؤاد الكاشف

أ. د / زينب محمود شقير

أ. د / سميرة أبو زيد تجدي

أ. د / شلكر عطية فتيل

أ. د / عثمان لبيب فراج

أ. د / عبد المطلب القريطي

أ. د / كمال الدين حسين

أ. م. د / إبراهيم محمد شعير

**من الساعة ٦ - ٨ وقائع الجلسة الثانية لبحوث المؤتمر**

رئيس الجلسة : أ. د / حسن محمد حسن

مقرر الجلسة : أ. د / محمد سويلم البسيوني

المعتبان : أ. د / السيد سلامة الخميسي

أ. د / على خليل أبو العنين

**البحوث المقدمة :**

١- البحث التربوي واستشراف مستقبل تربية الطفل في مصر - دراسة تحليلية  
ناقدة

أ. د / جابر محمود طلبه

٢- رؤية مستقبلية لتربية طفل ما قبل المدرسة

أ. د / حافظ فرج أحمد

٣- العناية التربوية في رياض الأطفال في ضوء بعض معيير الجودة الشاملة

د/ عبد العظيم عبد السلام العطواني

٤- إعادة هندسة إدارة مؤسسات ما قبل المدرسة في ضوء التوجهات العالمية  
للطفولة

د / سحر إبراهيم محمد بكر

اليوم الثاني : الخميس الموافق ٢٦/١٢/٢٠٠٢م

من الساعة ٩-١٠،٣٠ الندوة الثالثة للمؤتمر  
ثقافة الطفل المصرى فى عصر العولمة - الفرص والمخاطر

رئيس الجلسة : أ.د/ رجب عبدالوهاب عبداللطيف  
مقرر الجلسة : أ.د/ عرفات عبدالعزيز سليمان  
المشاركون : أ.د/ عبدالرحمن عبدالرحمن النقيب  
أ.د/ نبيل عبدالواحد فضل  
د/ أحمد عبدالعليم محمد  
د/ مرفت حسن برعى  
الأديب / يعقوب الشارونى  
الأديب / فريد محمد معوض  
الأديب / هالة يعقوب الشارونى

من الساعة ١٠،٣٠ - ١٢ وقائع الجلسة الثالثة لبحوث المؤتمر

رئيس الجلسة : أ. د / محمد ثابت على الدين  
مقرر الجلسة : أ. د / فاروق السعيد جبريل  
المعقبين : أ. د / عبد الوهاب محمد كامل  
أ. د / ممدوح عبد المنعم الكنتى

البحوث المقدمة :

١- مداخل عبر ثقافية لتنمية مهارات التفكير وحل المشكلات من أجل تعلم أفضل  
فى مرحلة الطفولة المبكرة ..... أ. د / مجدى عبد الكريم حبيب

٢- البيئة التعليمية والنفسية لأطفال الرياض ..... أ. د / نبيل السيد حسن

٣- بعض المتغيرات المرتبطة بإساءة معاملة الأطفال نوى الاحتياجات الخاصة وعلاقتها بالضغط النفسية لدى الأمهات ..... د / جمال عطية فايد

٤- فاعلية بعض الأنشطة اللغوية فى تنمية التفكير الابتكرى لدى أطفال مرحلة رياض الأطفال ..... د / إبراهيم محمد المغازى

من الساعة ١٢ - ١٢,٣٠ استراحة وشاى

من الساعة ١٢,٣٠ - ٢ الندوة الرابعة للمؤتمر

الرعاية المتكاملة للطفل المصرى - مسئولية تضامنية

رئيس الجلسة : أ. د / سعيد اسماعيل على

مقرر الجلسة : أ. د / محمد وجيه الصاوى

المشاركون : أ. د / إبراهيم حسن لقلا

أ. د / ثروت حسنين مقبل

أ. د / محمد رضا بسيونى

أ. د / محمد طه شلبى

أ. م. د / الهلالي الشربيني الهلالي

د / أحلام الباز حسن الشربيني

أ / حسنى يوسف سليمان



من الساعة ٢-٣ وقائع الجلسة الختامية للمؤتمر  
( التوصيات )

رئيس الجلسة : أ. د. / صلاح الدين إبراهيم معوض

مقرر الجلسة : أ. د. / جابر محمود طلبه

المشاركون : أ. د. / تودرى مرقص حنا

أ. د. / رمضان صالح رمضان

أ. د. / عصم الدين على هلال

أ.د./ محمود أحمد أبو مسلم

أ.م.د/ لطفى عمارة مخلوف

أ.م.د/ محمد ابراهيم عطوة

أ.م.د/ محمد حسانين العجمي

من الساعة ٣-٤ : غداء ومغادرة

إلى اللقاء في المؤتمر العلمي السنوي الثاني

لمركز رعاية وتنمية الطفولة مارس ٢٠٠٤م

بمشيئة الله تعالى



## ال فهرس

م	عنوان البحث	الصفحة
	شكر وتقدير	أ
	لجان المؤتمر	و
	برنامج المؤتمر	ط
	أولاً : بحوث المؤتمر	
١	البحث التربوي واستشراف مستقبل تربية الطفل في مصر «داسة تحليلية ناقدة» الاستاذ الدكتور / جابر محمود طلبه	١
٢	فاعلية استخدام القصص الحركية على التطور الحركي وبعض القيم الأخلاقية لأطفال ما قبل المدرسة الاستاذ الدكتور/ أبو النجا أحمد عز الدين محمد	١٢٣
٣	مداخل عبر ثقافية لتنمية مهارات التفكير وحل المشكلات من أجل تعلم أفضل في مرحلة الطفولة المبكرة الاستاذ الدكتور/ مجدى عبد الكريم حبيب	١٦٣
٤	أساسيات بناء منهج التعلم الاجتماعي (مسرح الطفل) في رياض الأطفال الاستاذ الدكتور/ عواطف ابراهيم محمد	١٨٧

م	عنوان البحث	الصفحة
٥	العملية التربوية في رياض الأطفال في ضوء بعض معايير الجودة الشاملة الدكتور / عبد العظيم عبد السلام العطوانى	٢١١
٦	بعض المتغيرات المرتبطة بإساءة معاملة الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة وعلاقتها بالضغط النفسى لدى الأمهات الدكتور / جمال عطيه فايد	٢٨١
٧	إعادة هندسة إدارة مؤسسات ما قبل المدرسة في ضوء التوجهات العالمية للطفولة الدكتورة / سحر ابراهيم أحمد بكر	٣٦٧
٨	فاعلية بعض الأنشطة اللعبية في تنمية التفكير الابتكارى لدى أطفال مرحلة رياض الأطفال الدكتور / ابراهيم محمد المغازي	٤٠٧
٩	متطلبات تفعيل الدور التربوى لرياض الأطفال والحلقة الابتدائية في تنمية الوعى البيئى في مرحلة الطفولة الدكتور / جورجيت دميان جورج	٤٥١
١٠	استراتيجية مقترحة لتأهيل معلمات رياض الأطفال لاكتشاف الموهوبين ورعايتهم في ضوء الاتجاهات العالمية الدكتور / حسين محمد محمد السيد أبو مائلة	٥١٣

## الفهرس

م	عنوان البحث	الصفحة
١١	ثانياً ، أوراق عمل المؤتمر إعداد أطفالنا للمستقبل الاستاذة الدكتورة / ليلى كرم الدين	٥٩١
١٢	ثقافة الطفل المصري من أجل مصر المستقبل : الواقع والطموح الاستاذ الدكتور/ عبدالرحمن عبدالرحمن النقيب	٦٢٣
١٣	أسس تطوير خطط الدراسة فى كليات وأقسام الطفولة فى المرحلة الجامعية الأولى بالجامعات المصرية الاستاذ الدكتور/ محمد متولى قنديل	٦٤٧
١٤	البيئة التعليمية والتفسيه لأطفال الرياض الاستاذ الدكتور/ نبيل السيد حسن سيد	٦٧١
١٥	رؤية مستقبلية لتربية طفل ما قبل المدرسة الاستاذ الدكتور/ حافظ فرج أحمد	٦٨٣
١٦	المسرح وتعليم اللغة للأطفال فى مدارس التربية الفكرية الاستاذ الدكتور/ كمال الدين حسين	٧٠٩
١٧	الاختيارات المقننة للأطفال من منظور ثقافى مقارن الاستاذ الدكتور/ عبدالجواد السيد بكر	٧٢٥
١٨	اللعب الحركى أسلوب لتربية طفل ما قبل المدرسة الاستاذة الدكتورة / منى أحمد الأزهرى	٧٣٣

م	عنوان البحث	الصفحة
١٩	رعاية ذوى الإحتياجات الخاصة من الأطفال المتفوقين والموهوبين • بين الواقع والمأمول • الاستاذة الدكتورة / زينب محمود شقير	٧٤٥
٢٠	هل يرى طفلك جيداً الاستاذ الدكتور / ثروت حسنين مقبل	٧٦٣
٢١	تدريس العلوم للأطفال ذوى النشاط الزائد الدكتورة / أحلام الباز حسن الشرييني	٧٧٣
٢٢	دراسة حول كتاب الطفل .... رؤية مستقبلية الاستاذ / يعقوب الشارونى	٧٨٩
٢٣	الطفل والألعاب الشعبية الاستاذة / هالة الشارونى	٨٠١
٢٤	اسهامات وزارة التربية والتعليم في النقلة النوعية لتربية الطفولة المبكرة وزارة التربية والتعليم	٨١٣
٢٥	اسهامات وزارة الشؤون الاجتماعية في مجال دور الحضانة وتتمية طفل ما قبل المدرسة أ. حسنى يوسف سليمان	٨٢٧
1	Rearing Our Children On Caring With Their Teeth Dr. Ibrahim Hassan El -Kalla	

# أولاً : بحوث المؤتمر

المؤتمر السنوى الأول

مركز رعاية وتنمية الطفولة - جامعة المنصورة  
( تربية الطفل من أجل مصر المستقبل - الواقع والطموح )  
الفترة من ٢٥ - ٢٦ ديسمبر ٢٠٠٢







# **البحث التربوى**

## **واستشراف مستقبل تربية الطفل فى مصر**

### **(دراسة تحليلية ناقدة)**

**إعداد**

**الاستاذ الدكتور / جابر محمود طلبه**

**أستاذ تخصص تربية الطفل بكلية التربية**

**مدير مركز رعاية وتنمية الطفولة - جامعة المنصورة**

**المؤتمر السنوى الأول**

**لمركز رعاية وتنمية الطفولة - جامعة المنصورة**

**( تربية الطفل من أجل مصر المستقبل - الواقع والطموح )**

**الفترة من ٢٥ - ٢٦ ديسمبر ٢٠٠٢**



## البحث التربوي واستشراف مستقبل تربية الطفل في مصر (دراسة تحليلية نافذة)

إعداد : دكتور جابر محمود طلبه  
أستاذ تخصص تربية الطفل بكلية التربية  
مدير مركز رعاية وتنمية الطفولة  
جامعة المنصورة

قال تعالى في القرآن الكريم {وَأَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا اتَّقُوا اللَّهَ وَلْتَنْظُرْ مِنْكُمْ مَا قَدَّمْتُمْ لِذَنبِكُمْ وَاتَّقُوا اللَّهَ  
إِنَّ اللَّهَ خَبِيرٌ بِمَا تَعْمَلُونَ} صدق الله العظيم (سورة الحشر/ آية ١٨)

### الإطار العام لمشكلة الدراسة وأهدافها

#### تقديم:

لقد فتن الإنسان عبر تطور تاريخه الطويل بالتطلع إلى المستقبل يسقط عليه آماله وطموحاته لما يريده ويتخيه، سواء تم ذلك بطرق عشوائية استخدمها العرافون والمنجمون وغيرهم (قراءة الطالع كما في أوراق اللعب، ضرب الودع، قراءة الكف .. الخ)، أم تم ذلك - مع التطور الإنساني والحضارى - بطرق منهجية منظمة أكثر دقة واتسباطاً كما في التحصن للمستقبل واستشرافه (Futurity)، ترسم - أى الطرق - المشاهد الممكنة الأكثر احتمالاً فى الحدث، وتزيد من قدرة الإنسان على التنبؤ والتحكم - إلى حد كبير - فى تلك المشاهد المستقبلية، الأمر الذى ذاع (صيته) بعد ولادة علم المستقبل ( Futurology ) والقيام بالدراسات المستقبلية التى شاع استخدامها خلال العقود الثلاثة الأخيرة من القرن العشرين، ومكنت الإنسان من أن يقود مصيره بيده ويخطط تاريخ مستقبله المنظور والإمساك بزمامه من خلال تنبؤاته وإسقاطاته وتحصينه الواعى الرشيد لهذا المستقبل (Prospective) (١) .

ومع التسليم والإيمان الكامل بأن المستقبل كله بيد الله سبحانه وتعالى علام الغيوب من قسبل ومن بعد. {إن الله عالم غيب السماوات والأرض انه عليه بذات الصدور} {فاطر/ ٣٨}، الا إنا - نحن البشر - مأمورون دينياً بالاستعداد بالتقوى وبالعمل الصالح والتحسب للمستقبل ومحاوله معرفته وفهم قوانين الاستباق إليه، ومن ثم الاسهام فى صنع - بعض أجزاء من هذا المستقبل المأمول سواء فى الحياه الدنيا أو الآخرة التى هى خير وأبقى من الأولى {والله يدعوا إلى دأر السلام ويهدى من يشاء إلى صراط مستقيم} (يونس / ٢٥).

ليس هذا فحسب ولكن، إذا كان المستقبل غير معروف لنا بكل وضوح فى الوقت الحاضر لعوامل كثيرة، فإنا يجب أن نعرف ونقدر - على الأكل - أهمية هذا المستقبل فى حياتنا الحاضرة وحياة أطفالنا من بعدنا، وإذا كان المستقبل القادم يصنع من هنا فى بعد المكان ومن الآن فى بعد الزمان، فإنا يجب أن نساهم بإرادتنا القوية الواعية فى صنع - أجزاء من - هذا المستقبل، فإلبحث من أجل معرفة ما يتعلق بالمستقبل المتوقع - هو فى حد ذاته - أمر حيوى لصناعة هذا المستقبل المأمول<sup>(٢)</sup>.

والستطلع إلى المستقبل والبحث من أجل معرفته والإحاطة ببعض متغيراته، له علاقة وطيدة بتربية الطفل، خاصة وأن هذه التربية المبكرة - بما تشمله من مدخلات - تعد من أهم وسائلنا فى بناء أساس الإنسان لارتداد هذا المستقبل والاستباق إليه من ناحية، وأن تربية الطفل - هى بطبيعتها - عملية مستقبلية بكل معانيها على المدى القريب والبعيد من ناحية أخرى، ومن هنا يظهر التكامل الوثيق بين تربية الطفل من أجل المستقبل وصنع مستقبل أفضل لتربية الطفل، فالطفل (أمل) يجب أن يزدهر فى مستقبل المجتمع. والمستقبل هو (أمل) ينتظر طفلاً ولد ليعيش فيه - بمشيئة الله تعالى - شاباً، رجلاً عزيزاً كريماً نبياً، فاطفال لليوم هم رجال ونساء الغد، ولهذا فإن الطفل والمستقبل وجهان لعملة واحدة هى التربية من أجل المستقبل.

ولذلك فنحن - جيل الحاضر - لا نربى أطفالنا (اليوم) لزمان قائم نعيش فيه الآن، ولكننا نربى هؤلاء الأطفال لزمان قادم (غدا) غير زماننا، ليعيشوا فى مستقبل مأمول

لم يولد بعد، ونجهل - كثيراً - كيف يكون على وجه التحديد، ولكنه يعمل بمخاضات هائلة من العلم والمعرفة التكنولوجية تفوق تصوراتنا الحالية، ومن هنا فإن الطفل الصغير ذو الأربع سنوات الذى يلتحق برياض الأطفال هذا العام (٢٠٠٢ م)، سيظل فى مسيرته التربوية الممتدة - وفقاً للنظام التعليمى الراهن - حتى يتخرج فى الجامعة على وجه التقريب عام (٢٠٢٢ م) بمشيئة الله تعالى.

وعلى هذا، فإذا كنا نعد هذا الطفل لحياة جديدة فى القرن القادم بثوراته المعلوماتية والتكنولوجية والاتصالية والبيولوجية والديمقراطية الهائلة، فإن الواجب يحتم علينا - رضينا أم أبينا - أن نهيئ هذا الطفل ونجهزه جسمياً وعقلياً واجتماعياً ووجدانياً للعيش فى عالم إمتسقى جنيد بما يتفق وحياة التغير المتسارع فى المستقبل القريب والمنظور ، ولهذا من الصعب أن نفكر فى المستقبل دون أن نفكر بالضرورة فى تربية الطفل أو أن نخطط للمستقبل دون أن نخطط لتربية الطفل خاصة وأن طبيعة التربية وأدوار المعلمين ووظائف المدارس سوف تختلف وتتغير تغيراً جذرياً فى المستقبل عما هى عليه الآن<sup>(٣)</sup>.

وإذا سلمنا بأن الحاضر القائم كان مستقبلاً للماضى القريب وسيصبح ماضياً للمستقبل القادم فى زمن نام فى امتداد مستمر بلا انقطاع إلى ما شاء الله أن يكون ، نلصق الزمن الذى لن تتوقف حركته إلى الأمام المستقبلى إلى أن يرث الله الأرض ومن عليها ، فإن البحث التربوى الجيد فى مجال تربية الطفل هو الذى يهتم (بالمصير) لا بالمصدر القائم فقط، أى يهتم برسم رؤى مستقبلية للأمال التى نصبو إليها وللعواقب التى قد تصير إليها الأمور، من خلال تحليل مقدماتها السابقة فى الماضى وتحيص نتائجها الحالية فى الحاضر استبصاراً لما يمكن إحداثه فى مآلات المستقبل المأمول .

ليس هذا فحسب ، ولكن للبحث التربوى المستقبلى عندما يتخذ من التراث التربوى رصييداً قاعدياً ، فإنه يجب ألا يكون ذلك بمثابة نقطة انتهاء يتوقف عندها (ليتجدد)، بل يجب أن يكون ذلك بمثابة نقطة ابتداء يتجاوزها (ليتجدد) إلى متطلبات حاضر تربوى حى ومستقبل تربوى مأمول فى تربية الطفل، فالتعليم يجب أن ينظر إلى الامام ويعمل

للمستقبل . بحيث تكون نظرته للماضي والحاضر بالكيفية التى تستوحى كل منهما فى  
سبيل العمل للمستقبل (٤)

### منطلقات الدراسة:

تستلزم الدراسة الحالية من عدد من المنطلقات الفكرية والقناعات المنطقية التى  
تعتمد عليها وتسلم بها وتطل من خلالها على بحث قضية استشراف مستقبل تربية  
الطفل فى هذه الدراسة وهى:

١- إن محاولة التنبؤ ببعض آفاق المستقبل واستشرافه وفق الأسلوب العلمى لم يعد -  
فى الوقت الحاضر - ضرباً من ضروب التنجيم أو رجماً بالغيب أو افتقاء لما ليس  
لنا به علم، ولكنه تجسيد حى لإحدى وظائف العلم الأساسية التى يمثلها التنبؤ،  
فالتنبؤ هو أحد آليات المنهج العلمى للضبط والتحكم فى حاضر ومستقبل الظواهر  
التربوية ذات الإرادة والظواهر الطبيعية الصماء.

٢- رغم المسعى الإيمائى الحديث لاستشراف المستقبل والتحصب له عبر استخدام  
أساليب الدراسات المستقبلية، إلا أن هناك صعوبة بالغة -أن لم تكن مستحيلة -  
فى الطم بحقائق كل المستقبل بصورة مطلقة، فله - سبحانه وتعالى - العلم  
المطلق فى الماضى والحاضر والمستقبل، ومع ذلك فالتحصب للمستقبل يمكن أن  
يكون دقيقاً إلى حد كبير، بالقدر الذى تكون فيه على وعى دقيق بظروف الحاضر  
وإمكاناته المتاحة ، والقدرة على تصور المستقبل واحتمالاته المتوقعة.

٣- ليس هناك قدر مستقبلى محتوم يطمه الإنسان فى هذه الحياة سوى انتهاء الأجل،  
كما لا يوجد مستقبل يتشكل تلقائياً بذاته. ولكننا نحن الذين نصنع مستقبلاً بما  
قدمت ونقدمه أليديننا من فكر واع وجهد عملى منظم لاستهلاك الماضى وتفعيل  
الحاضر تحسباً لقد أكثر إشراقاً، تحقيقاً لفكرة التراكم الثقافى وعلاقة بالزمن  
المتواصل المنفع - اتجاهاً - نحو المستقبل، وإن أهم وسائلنا فى ذلك هى تربية  
الطفل باعتبارها قاعدة الأساس فى البناء الإيمائى فى الحاضر والمستقبل.

٤- إن وعى واهتمام الباحثين فى مجال تربية الطفل بخصائص ومتطلبات التفكير  
العلمى المستقبلى، وكذلك قناعات الدراسات المستقبلية وأساليب منهجيتها، يمكن أن

بمسهم فى زيادة الطلب العلمى على تحقيق الرؤية المستقبلية فى بحوث تربية الطفل، كأولوية - يجب أن تكون - متقدمة فى اهتمامات هؤلاء الباحثين ، لما تفرضه حاجات التنمية التربوية المتواصلة فى مجال تربية الطفل من ضرورة صناعة الحاضر فى رؤى المستقبل وتوقعاته المحسوبة .

٥- نحن فى حاجة إلى أن نبني مستقبل أفضل لأطفالنا الذين سيعيشون زمان غير زماننا وذلك من خلال التربية من الآن فصاعدا ، بدلا من أن نقوم بالجزر المفردات الماضى والعيش على نكراه دون أن نغير فيه شيئا واستهلاك معطيات الحاضر والانغماس فى ملذاته التى لا تدوم ، حتى نتحكم فى المستقبل الذى سيحل حاضرا ونضمن حاضرا أفضل يتحول إلى ماض نقيم عليه حاضر جديد والبناء عليه لمستقبل أفضل وهكذا دواليك ، فمن يفقد حاضره ويستغنى موارده دون وعى يخلف من صنع مستقبله .

٦- نحن فى حاجة ماسة إلى بحوث تربوية جديدة تستشرف آفاق المستقبل فى مجال تربية الطفل. ضمناً لإقامة نظام تربوى ( متجدد ) يصنع مستقبل أفضل لتربية الطفل فى السياق المجتمعى. ويتنبأ بالمخاطر المتوقعة ويحاصرها فى مهدها قبل وقوعها، بدلاً من نظام تربوى ( جامد ) ينتظر أخطار المستقبل ويمتسلم لمشكلاته المحتملة لاحول له بها ولا قوة، يجرى وراءها بعد وقوعها فى محاولة للتكيف معها والتعود عليها والتعايش معها وربما إعادة إنتاجها رغم نفاقها.

### الدراسات السابقة:

نظراً لأن البحث التربوى يجب أن يبدأ - فى معظم الأحيان - من حيث انتهى الآخرون. فإن الدراسة تعرض لبعض الدراسات السابقة ذات العلاقة بمجال بحثها ووفق ترتيبها الزمنى على النحو التالى:

١- دراسة ليلان كاتز (Katz, lilian G.) ١٩٨٤ (٥) التى استهدفت التنبؤ بما سيكون عليه المناخ الاجتماعى والسياسى عام ٢٠٠٠م، وما قد ينطوى عليه من مخاطر بالنسبة لتربية الطفل فى أمريكا، إضافة إلى تحديد أهم المصطلحات المحتمل

تأثيرها في هذا المجال مثل وظائف التربية ومسئولياتها، زيادة صقل تربية الطفل وتوجيهها، والمعليل الخاصة بنوعية الحياة لدى مؤسسات تربية الطفل.

٢- دراسة محمد فوزى عبد المقصود (١٩٨٩) (٦)، التي استهدفت تشخيص المعوقات والجوانب السلبية التي تعترض الرؤية المستقبلية للبحوث التربوية في مصر، مع توضيح أساليب موجهتها ووسائل رفعها، مما يسهم في تطوير التعليم وتحقيق تجاويه مع متغيرات المستقبل التي تفرضها التغيرات المحلية والعالمية خاصة في مجالات النمو السكاني، مشكلات البيئة والتجمعات السكانية .

٣- دراسة مصطفى عبد القادر (١٩٩٠) (٧)، التي استهدفت استجلاء جوانب العلاقة الترابطية بين التعليم والمستقبلية، ومدى ما يمكن أن يسهم به التعليم المصرى في إعداد الأفراد للتعامل مع المستقبل واستشراف آفاقه، من خلال قيام الدراسة بتحديد مفهوم المستقبلية وتحليل المنظور الثقافى الاجتماعى للمستقبلية فى المجتمع المصرى.

٤- دراسة عزة عبد الغنى حجازى (١٩٩١) (٨)، التي استهدفت استشراف آفاق المستقبل بالنسبة للطفل المصرى فى القرن الحادى والعشرين، بالإضافة إلى عرض عدة مقترحات للمهام التي يجب أن تضطلع بها كل من الأسرة والمدرسة لإعداد الطفل وتلبية متطلبات حياته فى القرن القادم.

٥- دراسة السعيد محمد رشاد (١٩٩٧) (٩)، التي استهدفت توضيح أنماط الدراسات المستقبلية وأساليب منهجها ودورها فى توجيه البحث العلمى التربوى نحو المستقبل، فى ضوء التبنى الرسمى للاتجاه نحو المستقبل فى خطط التنمية الاجتماعية والاقتصادية فى مصر.

٦- دراسة ثناء يوسف الضبع (١٩٩٧) (١٠)، التي استهدفت الوقوف على واقع البحث التربوى فى مجال تربية الطفل فى أقسام ومعاهد ومراكز الطفولة بالجامعات المصرية، من حيث ارتباطه بقضايا الطفولة ومشكلاتها ومدى تحقيقه لرعاية أفضل للطفل المصرى. مع تحديد أنواع المشكلات الخاصة برعاية الطفل التى - تم  
و - يمكن بحثها فى هذا المجال.



٧- دراسة جابر محمود طلبه (١٩٩٧) (١١)، التي استهدفت الكشف عن أهم التوجهات البحثية التي تحكم حركة البحث للتربوي في مجال تربية الطفل وتهيمن على ممارساته البحثية، مع تحديد أهم العوامل التي تفسر وجود واستمرار بعض الإشكاليات البحثية وتعكسها السلبية على الممارسات البحثية لدى باحثي تربية الطفل في الحاضر والمستقبل.

٨- دراسة جيان تايلور (Jayne Taylor) ١٩٩٨ (١٢)، التي استهدفت توضيح قيمة وأهمية البحث التربوي في السنوات الأولى من حياة الأطفال، ومناقشة أهم القضايا المنهجية المتعلقة بالبحث في هذه السنوات المبكرة، إضافة إلى إلقاء الضوء على أهم الاعتبارات الأخلاقية التي يجب أن تتضمنها إجراءات البحث في قضايا ومواضيع تربية الطفل.

### **تعقيب على الدراسات السابقة:**

من عرض بعض الدراسات السابقة في مجال البحث التربوي وعلاقته بالتوجهات المستقبلية في مجال تربية الطفل يتضح مايلي:

١- تتفق الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة (دراسة ثناء الضيع، جيان تايلور) التي أوضحت أهمية وقيمة البحث في مجال تربية الطفل ولا سيما استشراف المستقبل في هذا المجال الحيوي.

٢- تتفق الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة (دراسة محمد فوزي) التي أوضحت وجود بعض العوامل التي تحول دون تحقيق التوجهات المستقبلية في البحث التربوي.

٣- تتفق الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة (دراسة السعيد رشاد) التي أوضحت تفوق معظم البحوث التربوية حول مشكلات الحاضر، دون الاهتمام الكافي بالتوجه نحو المستقبل إلا فيما ندر.

٤- تشترك الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة (دراسة عزة حجازي، ليلان كاتز) في التأكيد على أهمية استشراف مستقبل تربية الطفل، المساهمة في إحداث التكامل بين مدخلات تربية الطفل من أجل المستقبل.

٥- تختلف الدراسة الحالية عن بعض الدراسات السابقة (دراسة مصطفى عبد القادر)

في تناولها لاستشراف المستقبل وذلك على النحو التالي:

أ- تركز (دراسة مصطفى عبد القادر) على استشراف المستقبل ودور (التعليم) في تحقيق هذا الاستشراف، أي أنها تستخدم التعليم باعتباره وسيلة (النقل ونشر المعرفة التربوية) في تحقيق هذا الاستشراف المستقبلي.

ب- تركز الدراسة الحالية (دراسة جابر طلبه) على استشراف المستقبل ودور (البحث التربوي) في تحقيق هذا الاستشراف، أي أنها تستخدم البحث التربوي باعتباره وسيلة (إنتاج وتوليد المعرفة التربوية) في تحقيق هذا الاستشراف المستقبلي.

وعلى هذا فإن البحث التربوي المستقبلي في مجال تربية الطفل، يحتاج إلى مراجعة وتحديث لمضامينه وأوقاته وأدواره في استشراف مستقبل تربية الطفل، ولهذا فإن الحاجة ماسة إلى ضرورة إجراء 'بحوث تربوية ذات منهجية ومداخل جديدة، تختلف عن طرق البحث التقليدية التي لم تعد صالحة للتعامل مع حقائق التغير في الواقع المعاصر واحتمالاته المستقبلية'(١٣).

وباستعراض بعض البحوث التربوية التي تناولت استشراف المستقبل في مجالات التربية بصفة عامة وفي مجال تربية الطفل بصفة خاصة، يمكن استنباط بعض المؤشرات الأولية الكمية والتنوعية التي قد تسهم في تحديد اتجاهات هذه البحوث وتوضيح معالم الطريق الذي تمير فيه والهدف الذي تسعى إليه.

أولاً: أن عدد البحوث التربوية التي تناولت استشراف المستقبل نسبة إلى إجمالي البحوث التربوية التي نشرت في ثلاث مؤتمرات تحمل عنوان (البحث التربوي) عقدت في مصر حتى (١٩٩٨)، قليل جداً وتتسم بالنقص الواضح والمحدودية رغم أهمية الرؤى المستقبلية في المجالات التربوية، وهو ما يوضحه الجدول التالي (١٤).

### جدول رقم (١)

نسبة عدد بحوث استشراف المستقبل في مؤتمرات البحث التربوي في مصر

البيان	الجهة المنظمة للمؤتمر	مكان وزمان انعقاد المؤتمر	إجمالي عدد بحوث	عدد بحوث استشراف المستقبل	النسبة المئوية لبحوث المستقبل
البحث التربوي الواقع والمستقبل (٢) مجلد	رابطة التربية الحديثة بالاشتراك مع المركز القومي للبحوث التربوية	القاهرة ٢- ٤ يوليو ١٩٨٨م	٣٠	٢	٦,٧
البحث العلمي في الجامعات وتحديات المستقبل (١) مجلد	مركز تطوير للتعليم الجامعي - جامعة عين شمس	القاهرة ٥- ٧ نوفمبر ١٩٩٦م	١٨ + (٢) نوات	-	صفر %
البحث التربوي مفاهيميه - اخلاقيه وتوظيفه (٢) مجلد	قسم أصول التربية بكلية التربية - جامعة المنصورة	٢٣- ٢٤ ديسمبر ١٩٩٧م	١٦ + (٢) ندوة	١	٦,٣ %
الإجمالي	مصر		٦٤	٣	٤,٧ %

وينتضح من الجدول السابق:

أن إجمالي عدد البحوث التربوية التي تناولت استشراف المستقبل قد بلغ (٣) بحوث فقط والتي تمثل ما نسبته ٤,٧% من إجمالي البحوث التي نشرت في مؤتمرات البحث التربوي في مصر والتي بلغت (٦٤) أربعة وستون بحثاً، وهي نسبة ضئيلة إذا ما قيسست بأهمية استشراف المستقبل في المجال التربوي. الأمر الذي يشير إلى تكتي اهتمام البحث التربوي باستشراف مستقبل النظام التربوي، ومن ثم احتلال التوجهات المستقبلية لذيل القائمة في اهتمامات باحثي التربية، ويؤكد على ضرورة التوسع في استخدام أساليب الدراسات المستقبلية بأدواتها المعروفة في دراسة الظواهر التربوية واحتمالاتها المتوقعة (١٥).

ثانياً: أن عدد بحوث تربية الطفل التي تناولت استشراف المستقبل بكلية التربية - جامعة المنصورة يكاد لا يذكر ويتسم بالضالة المتناهية نسبة إلى إجمالي البحوث

التربوية بالكلية بصفة عامة وبحوث تربية الطفل بصفة خاصة، وهو ما يوضحه الجدول التالي (١٦).

جدول رقم (٢)

عدد بحوث استشراف المستقبل في مجال تربية الطفل بكلية التربية - جامعة المنصورة منذ نشأتها عام ٦٩ / ١٩٧٠ وحتى (مايو ١٩٩٨)

البيان	إجمالي البحوث التربوية بالكلية			بحوث تربية الطفل بالكلية			بحوث استشراف مستقبل تربية الطفل		
	مجلس تير	دكتوراه	مجموع	مجلس تير	دكتوراه	مجموع	مجلس تير	دكتوراه	مجموع
أصول التربية	٦٧	٥٣	١٢٠	٥	٥	١٠	-	١	١
علم النفس	٧٠	٤٦	١١٦	٣	-	٣	-	-	-
المناهج	٨٧	٤٣	١٣٠	٤	-	٤	-	-	-
الإجمالي	٢٢٤	١٤٢	٣٦٦	١٢	٥	١٧	-	١	١
النسبة المئوية			%١٠٠			%٤.٦			0.27

وينضح من الجدول السابق :

إن إجمالي عدد بحوث استشراف مستقبل تربية الطفل قد بلغ (بحدًا واحدًا) لاغير. وأنذ يمثل ما نسبته (٠.٢٧%) من إجمالي البحوث التربوية بالكلية التي بلغت (٣٦٦) ثلثمائة وست وستون بحثًا، وهي نسبة قليلة جدًا إذا ماقيمت بأهمية استشراف المستقبل في مجال تربية الطفل، الأمر الذي يشير إلى قصور الرؤية المستقبلية واستقرارها في البحوث العلمية تجاه الكثير من القضايا والمشكلات التي من المنتظر أن تواجه المجتمع المصري" (١٧)

ويستشف من هذا التحليل السابق أن معظم الباحثين التربويين مازالوا مشغولين ببعض بحوث الماضي (تاريخ تربية الطفل). ومولعين بكثير من بحوث الحاضر (واقع تربية الطفل)، وتناول قضايا ومشكلات تربوية بعد وقوعها. واستخدام أساليب رد الفعل تجاه ما يحدث أو هو حادث بالفعل (بحوث تعمل في دراسة آثار اتخاذ القرار بعد صدوره)، أكثر من اهتمامهم بتناول قضايا ومشكلات تربوية ينتظر وقوعها، واستخدام

أساليب استشراف المستقبل فيما قد يحدث أو هو متوقع حدوثه (بحوث تعمل في ترشيد اتخاذ القرار قبل صدوره)، الأمر الذى قد يرجع إلى 'غياب الوعي بسمات التفكير العلمى المستقبلى وكذا أنماط الدراسات المستقبلية وأساليب منهجيتها وضعف الاهتمام بها لدى معظم باحثى التربية' (١٨).

فإذا أضفنا إلى ذلك، افتقاد معظم مؤسسات البحث التربوى إلى وجود استراتيجية بحثية متكاملة، تتحرك فى أفق زمنى واسع - وبعد - المدى تراعى فيه الطموحات والمتطلبات التربوية الآتية والمستقبلية للمجتمع المصرى، فإن بحوثنا التربوية سوف تنزل أسيرة محصورة فى نطاق دراسة مشكلات الواقع للتربوى، دون أن يساعدها المناخ البحثى القائم على ارتداد - واستشراف - مستقبل التربية والتنظيم، فمؤسسات البحث التربوى على اختلافها تعاني غياب استراتيجية بحثية على المستوى القومى تتحرك داخلها، مما أدى إلى الاهتمام فقط ببحث المشكلات الآتية، ولم تتخطها إلى بحث المشكلات المحتملة والتي سوف تفرضها بالضرورة التطورات المستقبلية\* (١٩).

### وتأسيساً على ما سبق:

فإذا كان معظم البحث التربوى الذى تناول استشراف المستقبل فى مجالات التربية (بوجه عام) ونشر فى مؤتمرات البحث التربوى التى عقدت فى مصر حتى (١٩٩٨) يعانى الندرة (Scarcity) والمحدودية الكمية والتنوعية.

وإذا كان معظم البحث التربوى الذى تناول استشراف المستقبل فى مجال تربية الطفل (بوجه خاص) والذى أجارته كلية التربية - جامعة المنصورة حتى عام (١٩٩٨) ينسب بالضالة (Exiguity) والنقص الحاد .

فلماذا وصل مستوى البحث فى مجال استشراف مستقبل تربية الطفل إلى هذا التدنى المتمثل فيه الضالة الكمية والندرة النوعية فى هذا المجال الحيوى ؟

وما العوامل والأسباب التى تفسر تدنى الاهتمام بالتوجه المستقبلى فى بحوث تربية الطفل ؟ وزيادة الإحجام البحثى عن ارتداد البحث التربوى فى مجال استشراف مستقبل تربية الطفل ؟

وكيف يمكن وقف - أو الحد من - تدهور أوضاع البحث التربوى فى مجال تربية الطفل فى علاقته باستشراف مستقبل هذه التربية المبكرة ؟

وكيف يمكن تنمية الاتجاه البحثى الإيجابى لدى الباحثين التربويين وصولاً إلى زيادة الطلب العلمى بالبحث التربوى المتوجه نحو استشراف مستقبل تربية الطفل ؟

وعلى هذا ، فإن أبعاد هذا الواقع المعاصر المرتبط بقضية البحث التربوى ودوره فى استشراف مستقبل تربية الطفل فى مصر ، يعبر عن مشكلة بحثية حقيقية ، تستوجب تحديدها وصياغتها ، فيما يلى :

### مشكلة الدراسة:

تحدد مشكلة الدراسة الحالية فى سياق - الأفكار التى تحملها - العبارة التالية:

على الرغم من التبنى الرسمى للاتجاه نحو المستقبل فى خطط التنمية الاجتماعية والاقتصادية ومنها استراتيجيات التربية وسياسات التعليم فى مصر ، وعلى الرغم من الأهمية المتزايدة لنور البحث التربوى فى استشراف المستقبل والتحصب له خاصة فى مجال تربية الطفل ، كمحاولة علمية جادة لاستكشاف صورة المستقبل المتوقع أو الممكن تحقيقه فى إطار من الوعى الدقيق بظروف الحاضر وتفعيل إمكانياته المتاحة والبديلة ، إلا أن واقع دور البحث التربوى فى استشراف مستقبل تربية الطفل يتسم بالندرة والمحدودية ، ولا يرقى إلى مثل هذا الاهتمام الرسمى والتربوى بالرؤى المستقبلية كمنهج من التفكير والتقدير له أساليبه العلمية وأوقته الموضوعية ، الأمر الذى يوضح أن استشراف مستقبل تربية الطفل مازال يقع بعيداً - خارج دوائر اهتمام البحث التربوى فى مصر إلا فيما ندر .

ولذا فإن هذه الإشكالية البحثية الراهنة - المتمثلة فى أهمية الرؤى المستقبلية مع ندرتها فى بحوث تربية الطفل - تتطلب البحث والدراسة لتوضيح أبعاد استشراف المستقبل وأهميته فى تربية الطفل ، والوقوف على موقع المستقبلية من اهتمامات البحث التربوى ، مع تحديد أهم القوى والعوامل التى تقصر تدنى الاهتمام بهذا المنحى المستقبلى فى البحث التربوى ، وصولاً إلى طرح تصور تربوى مقترح لتجديد - وتجويد

- دور هذا البحث، بما يكفل له المساهمة الفعالة في استشراف آفاق المستقبل كأولوية متقدمة على ( أجندة ) اهتمامات الباحثين التربويين، وتوضيح أهم المتطلبات والآليات الفاعلة في تحقيق الرؤى المستقبلية في تربية الطفل، بما ييسر لها عمليات الرصد المستقبلي والتنبؤ العلمي حتى يجرى التصحب لمستقبل تربية للطفل على نحو دقيق إلى حد كبير في إطار ثقافة وفلسفة المجتمع".

### التساؤلات البحثية:

في إطار التحديد السابق لمشكلة الدراسة الحالية، فإن الدراسة تحلّو الإجابة عن السؤال الرئيسي التالي:

ما أهم متطلبات تحقيق دور البحث التربوي في استشراف آفاق مستقبل تربية الطفل في مصر في ضوء محددات الواقع الراهن وطموحات المستقبل المأمول؟

ويطرح السؤال الرئيسي مجموعة التساؤلات الفرعية التالية:

- ١- ما أهم الأبعاد والخصائص التي يندرج في ضوءها مفهوم استشراف المستقبل، وما أهميته في تحقيق التوجه المستقبلي في مجال تربية الطفل؟
- ٢- ما أهم أبعاد البحث المستقبلي لاستشراف مستقبل تربية للطفل، وما أهم أساليب الدراسات المستقبلية في هذا المجال؟
- ٣- ما أهم ملامح الواقع الراهن لدور البحث التربوي في استشراف آفاق مستقبل تربية للطفل، وما العوامل التي تكسر ندنى الاهتمام بالرؤى للمستقبلية في ضوء محددات الواقع؟
- ٤- ما سبل تحقيق فعالية دور البحث التربوي في استشراف آفاق مستقبل تربية للطفل، وما أهم متطلبات وآليات هذا الاستشراف في ضوء طموحات المستقبل المأمول؟

## مصطلحات الدراسة:

تعرض الدراسة لأهم المصطلحات المستخدمة فيها وهي:

البحث التربوي في تربية الطفل: Educational Research in child Education

يشير البحث التربوي في مجال تربية الطفل إلى: (الفحص المنهجي المنظم للفكر التربوي في تربية الطفل والتطبيق المنتظم للطريقة العلمية لتوليد - وتنمية - معرفة تربوية جديدة تسهم في تجويد العمل التربوي مع الأطفال، وإيجاد حلول وبدائل لمواجهة مشكلات الواقع التربوي والمشكلات المتوقعة حدوثها في مستقبل تربية الطفل بالمؤسسات التربوية المعنية نظرياً وتطبيقياً في إطار ثقافة وفلسفة المجتمع) (٢٠).

استشراف مستقبل تربية الطفل Exploration the Future of Child Education

تري الدراسة الحالية أن استشراف المستقبل (Futurity) في مجال تربية الطفل هو (عملية منهجية منظمة تعتمد على أساليب وأدوات علمية، تهدف أساساً إلى استكشاف صورة المستقبل المتوقع - أو المحتمل - أو الممكن تحقيقه في مجال تربية الطفل، تحسباً لما قد يحدث لمصير هذه التربية وما ينتظرها من مآلات في المستقبل، ذلك المستقبل الذي سيصبح حاضراً قريباً قد أحسن تخطيطه من قبل).

ولذلك فإن استشراف المستقبل يعنى استباق خطى حاضر تربية الطفل واستطلاع أفاق المستقبل لما ستكون عليه أمور تربية الطفل في زمن قادم يجب أن نتحسب له، وسبق الأحداث والمشكلات والقفز عليها - علمياً - لمواجهتها ووقاية هذه التربية من مخاطر معضلات تربوية محتملة للحدوث، في ضوء الأخذ بالأساليب العلمية للتنبؤ والتخطيط الإستراتيجي في تربية الطفل، واستلهم - واع - لدروس وعبر الماضي، واستغلل - أمثل - لأفكار وإمكانيات الحاضر بما يحقق الطموحات التربوية والمجتمعية في مجال تربية الطفل.



## أهمية الدراسة:

تتضح أهمية الدراسة الحالية فيما تعبر عنه النقاط التالية:

١- ندرة الدراسات التربوية التي تناولت استشراف المستقبل في مجال التربية بوجه عام وتربية الطفل بوجه خاص في مصر، تلك الدراسات المستقبلية التي تحاول التحسب لمستقبل تربية الطفل في عالم يسوده التغير باستمرار من خلال تصور مستقبل تربيته أفضل للأبناء والأحفاد، يكون أرقى من ذلك الواقع الذي يعيشه الآباء والأجداد الآن، وحتى لا يقع هؤلاء الكبار تحت طائلة الإهمال بالإهمال في تربية هؤلاء الشباب - وقت أن كانوا أطفالاً صغاراً.

٢- إن توضيح مفهوم وأبعاد آفاق المستقبل في مجال تربية الطفل وأساليب الدراسات المستقبلية في هذا المجال، هو بمثابة إزالة لأسباب الخلاف والتداخل - وربما الخلط والغموض - لدى الكثير من باحثي التربية - خاصة المبتدئين منهم - بين مفهومي:

أ- (الرؤية المستقبلية للتكيف مع أحداث واقع قائم بالفعل) كردود أفعال لإيجاد حلول مناسبة لعلاج مشكلات معروفة سلفاً، وإعادة إنتاج - وربما تجميل - الواقع المعاصر الذي سيصبح ماضياً استراتيجياً قد لا نستطيع تغييره، لأننا لا نملكه - كلياً - برحيله عنا.

ب- (الاستشراف المستقبلي للوقاية من أحداث محتملة على وشك الحدوث ولكنها لم تقع بعد) بهدف محاولة التنبؤ بها والسيطرة عليها قبل حدوثها، كتحسب يجعل المرغوب فيه أكثر احتمالاً في الحدوث وغير المرغوب فيه أقل إمكانية في الوجود في حاضر ديناميكي نستطيع تطويره، لأننا نملكه بين أيدينا الآن، ومن هنا تكمن أهمية الدراسة في مساعدة باحثي التربية على تفهم وارتداد البحث المستقبلي في دراسة قضايا ومشكلات التربية - بوجه عام وتربية الطفل بوجه خاص - المتوقع حدوثها في المستقبل<sup>(٢١)</sup>.

٣- إن استشراف البحث التربوي لآفاق المستقبل في مجال تربية الطفل على درجة كبيرة من الأهمية لحاضر هذه التربية من أجل المساهمة في تحقيق أهدافها التربوية بكفاءة وفاعلية، ذلك أن صناعة المستقبل وتوجيهه على النحو المأمول

فيه، هي التي تد للحاضر وتجطه أكثر اشراقاً لما نبتغيه، وليس العكس - كما قد يعتقد الكثيرون - من أن الحاضر هو الذى يصنع المستقبل. فتحديد التوقعات المستقبلية فى تربية الطفل، يجب أن تحتل أولوية متقدمة فى سياسات النظم التربوية المعاصرة (٢٢)

فحاضر تربية للطفل - مهما أعد له - سيصبح - بعد فترة - ماضياً لهذه التربية، بينما التحسب لمستقبل هذه التربية هو الذى سيصبح حاضراً قد أعد له - فى المستقبل - من قبل أن يحل علينا ، قصورة الحاضر والمستقبل القريب فى ميدان التربية وسواها ينبغى أن ترسم انطلاقاً من تصور المستقبل البعيد وأهدافه ومرتجياته، بحيث يشمل هذا التصور على مبادئ وأسس وغايات تربوية تهدى العمل التربوى منذ اليوم ، بحيث يتم بلوغ الصورة المستقبلية المنشودة فى الغد (٢٣)

٤- إن استشراف البحث التربوى لأبعاد السياسات، المسارات ، التحولات والتطورات المستقبلية لنظام تربية الطفل، على درجة كبيرة من الأهمية لترشيد اتخاذ القرار التربوى تجاه بنية هذا النظام وسياساته واستراتيجياته، حيث تسمح الدراسات المستقبلية فى مجال تربية الطفل باختبار البدائل الممكنة للسياسات التربوية والاختيارات المتوقعة للسيناريوهات الأكثر احتمالاً فى الحوث، ومن ثم مساعدة صانعى السياسة ومتخذى القرار فى مجال تربية الطفل على التعرف على الآثار المباشرة وغير المباشرة للقرارات التربوية، وبالتالي قياس درجة المخاطرة المترتبة على صدورها فى إطار الزمان والمكان تحسباً لمستقبل هذه التربية المبكرة.

وعلى هذا فإن ، " الصورة المختلفة للمستقبل تتوقف إلى حد بعيد على القرارات التى يتم صنعها وتتخذ فى الحاضر، ولذلك فإن محاولة استقراء آثارها التراكمية فى الأجل الطويل مستعاض - بلا شك - على ترشيد القرارات الحالية، ابتغاء الاقتراب من أفضل البدائل والخيارات الممكنة التى يمكن أن تتاح فى المستقبل" (٢٤)

٥- إن قيام البحث التربوى بدور فى استشراف المستقبل فى مجال تربية الطفل، على درجة كبيرة من الأهمية باعتباره نوع من الاستثمار المستقبلى طويل الأجل لرأس

المال البشرى الذى يمثل الأطفال مخزونه الاستراتيجى، ولأن رأس المال البشرى المعرفى وتداعياته هى معيار القوة فى حاضر ومستقبل الأمم والشعوب، فبنا فى حاجة إلى وضع تصورات مستقبلية لبناء القوة بمختلف معانيها فى مجتمعنا العربية والإسلامية، ليكون لنا مكان مأمون ومأمول فى عالم اليوم- الذى أصبح أشبه بعالم الغلبة - الذى لا يعترف إلا بالأقوياء.

ومن هنا فإن تأمل تربية الطفل من خلال تصور المستقبل أو تأمل المستقبل من خلال تربية الطفل، هو جهد استثمارى عظيم الأثر لاستثمار أساس البناء الإنسانى - أى الطفولة - فى بناء القوة البشرية والمعرفية والحضارية فى المجتمع المصرى والعربى والإسلامى ، ولاسيما أن الأطفال كمشاريع إقتصادية مستقبلية هم أهم - وأفضل - أنواع الاستثمار البشرى من أجل المستقبل (٢٥).

٦- تنوع الجهات التى قد تفيد وتستفيد من نتائج هذه الدراسة ومنها:

- أ- الباحثون فى أقسام تربية الطفل بكلية التربية ورياض الأطفال وغيرها من مراكز / معاهد البحث التربوى المعنية بتربية الطفل.
- ب- مؤسسات تربية الأطفال كالأ أسرة ورياض الأطفال والمدرسة الابتدائية وغيرها.
- ج - صانعو السياسة التربوية ومتخذو القرار التربوى فى مجالات تربية الطفل.

### أهداف الدراسة:

تتوخد الدراسة أن هدفها الأساسى هو استشراف مستقبل تربية الطفل (Exploring the future of child education)، وليس هدفها التنقيح بأحداث مستقبل تربية الطفل (Forecasting the future of child education)، والاستشراف هنا - فى هذا البحث - مقصود به التحليل من المنظور المستقبلى (Prospective analysis) ، الذى يمكن أن يتم فى إطاره الوصول إلى تصورات مأمولة للمشاهد المحتملة والممكنة فى مستقبل تربية الطفل. من خلال تفعيل دور البحث التربوى فى هذا المجال ودون التقيد بمنهجية ضيقة أو استخدام أسلوب فنى معين من أساليب الدراسات المستقبلية، ومن أهم أهداف الدراسة ما يلى:..

١- توضيح مفهوم وخصائص استشراف آفاق المستقبل وأهميته فى مجال تربية الطفل.

- ٢- إلقاء الضوء على أهم أنماط البحث المستقبلى، مع توضيح أهم أساليب الدراسات المستقبلية فى مجال تربية الطفل.
- ٣- الكشف عن أبعاد الواقع الراهن لدور البحث التربوى فى استشراف مستقبل تربية الطفل، والعوامل التى تفسر تدنى الاهتمام بالرؤى المستقبلية فى هذا المجال.
- ٤- طرح تصور تربوى مقترح يمكن أن يسهم فى تحقيق دور فعال للبحث التربوى فى استشراف مستقبل تربية الطفل، مع تحديد أهم المتطلبات والآليات الفاعلة فى هذا المجال.

### مجال وحدود الدراسة:

يحدد موضوع الدراسة فى بحث العلاقة الوطيدة بين البحث التربوى واستشراف المستقبل فى مجال تربية الطفل، تلك العلاقة التى تتشكل فى إطار ثقافى وإجتماعى معين، ولعل محاولة استجلاء هذه العلاقة يبرز أهمية وأبعاد الدور المتوط بهذا البحث فى الإسهام فى توفير المعرفة التربوية والفهم الواعى لتحقيق استشراف مستقبل تربية الطفل، ولذا فإن الدراسة سوف تتناول الجوانب التالية:

- ١- مفهوم وخصائص استشراف المستقبل وأهمية استخدامه فى تربية الطفل فى كل من رياض الأطفال والمدرسة الابتدائية.
- ٢- أنماط البحث المستقبلى وكذا اهم الأساليب المستقبلية التى يمكن أن تستخدم فى استشراف مستقبل تربية الطفل .

٣- معوقات استشراف المستقبل فى المناخ المجتمعى العالم وفى المناخ المؤسسى للبحث التربوى وكذا فى مؤسسات تربية الطفل، وكيفية مواجهه هذه المعوقات تحقيقاً للمستقبلية .

- ٤- بحوث استشراف المستقبل التى قام بها أعضاء هيئة التدريس، كما جاءت فى بعض المؤتمرات السنوية التى عقدتها بعض الكليات والمعاهد / المراكز البحثية المتخصصة فى مجال تربية الطفل فى مصر وهى:كلية رياض الأطفال - جامعة القاهرة، كلية التربية - جامعة حلوان، معهد الدراسات العليا للطبولة - جامعة

عين شمس، و مركز دراسات الطفولة - جامعة عين شمس - مركز رعاية وتنمية  
الطفولة - جامعة المنصورة .

٥- تنوء الدراسة إلى أنه ليس من بين أهدافها تحليل ونقد البحوث العلمية التي استخدمت  
الدراسات المستقبلية في مجال تربية الطفل على مستوى (المجستير والدكتوراه) في  
كليات التربية أو غيرها من المؤسسات التربوية والبحثية، فذلك يحتاج إلى وليد جديد  
من البحث والدراسة يسير غور هذا المنحى البحثي للمستقبلي، وخاصة التنظير  
لأساليب دراسة المستقبل والكشف عن مدى استخدامها في بحوث تربية الطفل  
بكليات التربية وغيرها من المراكز والمعاهد البحثية في مصر.

#### منهج البحث خطواته العامة:

تعتمد الدراسة الحالية على منهج البحث التحليلي النقدي لدراسة وتحليل أهم أبعاد  
الواقع الاجتماعي والتربوي الراهن ومدى انعكاسه على تحقيق التوجهات المستقبلية  
في بحوث تربية الطفل، وصولاً إلى تشخيص أهم العوامل والأسباب التي تفسر تننى  
الاهتمام بالمستقبلية في هذه البحوث التربوية.

هذا بالإضافة إلى قيام الدراسة الحالية باستخدام مدخل التنظير النقدي لتوضيح  
شبكة العلاقات التربوية المتبادلة بين أهم أساليب الدراسات المستقبلية في ملامتها  
لمجالات تربية الطفل. وصولاً لإحداث التغيير التربوي المأمول في ضوء إدراك التغيرات  
المحتملة في نطاق محددات الواقع القائم لتربية الطفل.

هذا وتتضمن الدراسة - إضافة إلى الإطار العام لمشكلة الدراسة وأهدافها - أربعة

محاور رئيسية هي:

المحور الأول: الإطار المفاهيمي لاستشراف المستقبل وأهميته في مجال تربية الطفل.

المحور الثاني: أنماط البحث المستقبلي وأساليبه المنهجية في استشراف مستقبل تربية الطفل.

المحور الثالث: الواقع الراهن لدور البحث التربوي في استشراف مستقبل تربية الطفل.

المحور الرابع: الطموح المأمول لدور البحث التربوي في استشراف مستقبل تربية الطفل.

## المحور الأول: الإطار المفاهيمي لاستشراف المستقبل وأهميته في مجال تربية الطفل

يتناول هذا المحور محاولة الإجابة عن السؤال الفرعي الأول الذي طرحته مشكلته الدراسة ويدور حول مفهوم وخصائص استشراف المستقبل، وأهميته في حياتنا المجتمعية بصفة عامة وفي تربية الطفل بصفة خاصة، وذلك على النحو التالي:

### أولاً: مفهوم استشراف المستقبل

يمكن توضيح مفهوم استشراف في اللغة العربية ومفهومه كمصطلح علمي، وذلك على النحو التالي:

#### ١- مفهوم الاستشراف في اللغة العربية:

(شُرف) المكان - شرفاً: ارتفع، (شرف) البناء: جعل له شرفاً ، و - الرجل : علت منزلته.

(أشرف) الشيء: علا وارتفع، و-الحائط: جعل له شرفه ، و-عليه: اطلع من فوق، و - تولاه وتعهده.

(استشرف): انتصب وعلا ، و - الشيء: تعرض، و - الشيء: رفع بصره ينظر إليه.(٢٦)

وعلى هذا يشير مفهوم الاستشراف في اللغة العربية إلى: التطلع والنظر على قدر استطاعة البصر، ويمكن تشبيه النظرة الاستشرافية بالوقوف على جبل أو ريوحة عالية لاستطلاع آفاق المهول المنظورة على مدى البصر، كل يحسب ما يسمح به ملئ بصره وبصيرته.

#### ٢- مفهوم الاستشراف كمصطلح علمي:

تتباين المفاهيم والمصطلحات التي ترتبط بالدراسات المستقبلية، وقد يرجع ذلك في الأساس إلى: طبيعة علم المستقبل الذي ينتمي إلى دائرة العلوم الاجتماعية، حيث يندر الاتفاق -فى كثير من الأحيان- على المفاهيم والمصطلحات، كالتخطيط طويل المدى، التنبؤات، الإسقاط والاستشراف:

أ- فالتخطيط طويل المدى (Long-term planning) المعروف بالتخطيط الاستراتيجي : هو التدخل الواعى لاعادة صياغة الهيكل الاقتصادية من خلال مجموعة من السياسات المتكاملة والمتاحة لسلطة مركزية تملك إمكانيات التطبيق الفعلي من متابعة وإدارة وتنفيذ، كما هو الحال في النظم أو الدول الاشتراكية التى تمارس قدراً من الاشراف المركزى على الحياة الاقتصادية فى بلادها.

ب- التنبؤات (Predictions): فهى تستند إلى الفكرة القليلة بأن المستقبل أمر محدد سلفاً، والمطلوب هو الكشف عنه فقط، فالتنبؤات هنا أقرب إلى مجال الممارسات الفردية منها إلى مجال التجمعات البشرية الكبرى مثل الدولة، ويفضل البعض استخدام مفهوم التنبؤ للإشارة إلى المحاولات الأكثر واقعية، والتى تهتم برسم صورة تفصيلية للمستقبل، مع عدم إغفال التشابكات المختلفة وردود الأفعال داخل النسق الكلى الذى يخضع للدراسات المستقبلية". (٢٧)

ج- الإسقاط (Progection): فهو يستخدم للإشارة إلى الدراسات التى تركز على المدى الزمنى القصير لاستخلاص الاتجاهات العامة والعلاقات الكمية الممنقاة من متابعة ماضى الظاهرة المدروسة". (٢٨)

د- استشراف المستقبل (Exploring the Future): هو اجتهد إستاى لاستطلاع أحداث الزمن الآتى مستهفاً تحديد احتمال وقوعها، فهو فى الواقع يتناول الأحداث التى لم تقع بعد، ويشير إلى الفترات الزمنية التى لم تحل بعد، وعندما تحل سوف تصبح حاضراً، ولذلك يختلف البحث فى اتجاه المستقبل عن البحث فى اتجاه الماضى الذى يترك لنا - للتاريخ فيه - شواهد تدل عليه، بينما استشراف المستقبل فهو لا يوجد إلا فى الذهن الواعى والخيال الابتكارى وإبداعاته، والخطط التى نرسمها لامتباتى الزمن القادم ومحاصرة المشكلات المتوقعة قبل حدوثها، خدمة للحاضر وأجياله والماضى وتراثه.

وبناء على المقدمات السابقة فإنه يمكن توضيح مفهوم استشراف المستقبل ( Exploring the Future ) على أنه: محاولة منهجية منظمة تستند إلى مناهج وأساليب وأدوات علمية معينة تيسر عملية الرصد المستقبلى والتنبؤ بدرجة تعلو على

التأملات والحدس والتخمين، حيث يتوجه علم المستقبلية بنظرة فلسفية توجه الانسان نحو الزمن القادم، وتمنحه رؤية أوضح ومفهوماً أعمق عن التغيرات والتحولات المرتقبة التى يمكن أن تطرأ على حقيقته، ومن ثم امكانية وضع الیدائل والاختیار من بينها، لتوجيه السياسات الامامية الاقتصادية، الاجتماعية والتربوية فى الوقت الراهن وفى المستقبل\* (٢٩).

ليس هذا فحسب ولكن استشراف المستقبل يشير إلى أنه: "اجتهاد علمى منظم يرمى الى صوغ مجموعة من (التنبؤات المشروطة) التى تشمل المعالم الرئيسية لمجتمع ما، أو مجموعة من المجتمعات عبر فترة زمنية لا تزيد عن عشرين عاماً، واستشراف أبعاد للمستقبل أمر لا علاقة له بالرجوع الى التكهّن، فهو يعتمد على أساليب الاستشراف العلمى التى تقوم على فهم الماضى والحاضر والعوامل المختلفة التى أدت اليها، ولذلك فإن الاستشراف العلمى لأبعاد المستقبل يتوقف على كم ونوع المعرفة العلمية المتوافرة عن الواقع". (٣٠)

### ثانياً: خصائص مفهوم استشراف المستقبل :

يتميز خطاب الاستشراف المستقبلى ببعض الخصائص والملامح التى تميزه عن خطابات الزمن الماضى (كعلم التاريخ) أو خطاب الزمن الحاضر، التى تؤهله لأن يكون - أى استشراف المستقبل - فاعلاً فى شواهد الماضى بعد أن يصير إليه فى البعيد الغابر من تاريخ الإنسان، ومؤثراً فى حركة الحاضر بعد أن يؤول اليه فى القريب العاجل، من حاضر - حياة - الانسان المعاصر.

ويمكن توضيح خصائص مفهوم الاستشراف المستقبلى من خلال عرض النقاط التالية :

#### ١- المشينة الالهية واستشراف المستقبل:

إذا كان البعض يحسبون أن بحث الانسان فى أمور المستقبل المتوقع المرتبط بإرادة المسعى الإنساني، هو من قبيل التعدى على حدود - وحرمان - الله سبحانه وتعالى، وتجراً للانسان على قدسية العلاقة الواجبة بين الانسان وخالقه، فاتهم يغالطون أنفسهم ويعاكسون المنطق السليم فى فهم الدين الذى أنزل من عند الله سبحانه وتعالى



عبر الوحي إلى رسله وأتباعه لتبليغه إلى الناس جميعاً هداية للعالمين، {تلك من أنباء الغيب نوحيها إليك ما كنت تعلمها أنت ولا قومك من قبل هذا} (هود / ٤٩)، وبين الفكر الدينى الذى يستمد وجوده من وعى الناس وفهمهم للدين وتفسيرهم له، الأمر الذى أدى فى النهاية إلى الخلط والتداخل والتباين فى الفكر الدينى لدى هؤلاء الناس بين متشدد ومتطرف ومتعصب ووسطى... الخ.

فهذا التباين والتداخل فى فهم بعض الناس للتحصب المستقبلى واستشرافه وعلاقته بالمشيئة الإلهية لله سبحانه وتعالى، الذى لا يغيب عن علمه شئ ولا تخفى عليه خافية فى الأرض ولا فى السموات، يستلزم توضيحاً منطقياً يفرق بين المشيئة الإلهية المطلقة بالعلم والمعرفة {وعنده مفاتيح الغيب لا يعلمها إلا هو} (الانعام/ ٥٩)، وبين التفكير الدينى المرتبط بحدود الزمان والمكان وتطور الخبرة الإنسانية عبر التاريخ، والذى سيظل يعمل - أى التفكير الدينى- فى إطار حرف السين مثل {سنرهم آياتنا فى الآفاق وفى أنفسهم حتى يتبين لهم أنه الحق} (فصلت/ ٥٤)، وذلك على النحو التالى:

أ- للدين نفسه باعتباره (شيئاً فى ذاته) يستمد وجوده من الله سبحانه وتعالى لهداية الناس أجمعين إلى سبل الخير والرشاد فى الحيات الدنيا والفوز بالنعيم المقيم فى الآخرة، الأمر الذى يستلزم التسليم بجميع الحقائق التى وردت فى الدين كما جاءت فى الكتب المنزلة من عند الله سبحانه وتعالى (التوراة - الانجيل - القرآن) وما جاء به الرسل والأنبياء كحقائق مستقبلية ثابتة فى علم الله الأزلئ المطلق، التى سوف تقع - أى الحقائق الإلهية - لا محالة، فهى لا تقبل التغيير أو التبديل لأنها كتبت كأجل محتوم فى المأ الأعلى، وإنما يكون السعى فى إطارها وللتسليم بكل ما فيها، وهو ما يؤكد روى الأديان للمستقبل كحقائق حتمية يتحرك إليها المؤمن، دون أن يملك إمكانيه تعديل اتجاهها أو تحويل مسارها، وليس أمام المؤمن سوى التسليم بها كما أنزلت من عند الله (٣١)

ومن الآيات الكريمة التي توضح تغرد ووحداية الله سبحانه وتعالى في العلم بأمر المستقبل وأحداثه المقبلة التي ستقع - حتماً - في الحياة الدنيا والآخرة، والتي لا تخضع للتغيير أو التبديل لحكمة يعلمها الله كمثينة الهية خالصة منزهة {إن الله عنده علم الساعة وينزل الغيث ويعلم ما في الأرحام وما تدري نفس ماذا تكسب غداً وما تدري نفس بأي أرض تموت إن الله عليم خبير} (لقمان / ٣٤).

ب - التفكير الديني باعتباره (شئ لذاته) يستمد وجوده من وعي الناس وإمكاناتهم الانشائية، وقدراتهم على فهم الغرض الديني وفقاً لتعاليم الدين في (افعل .. ولا تفعل)، وفي الفعل إمكانية لتغيير الواقع الحاضر إلى الأفضل في الفعل المستقبلي، فالفعل إن غاثي، والغاية مطروحة في المستقبل، ومن ثم فالفعل مستقبلي، فهو رمز على النفي من حيث أنه رافض لوضع قائم، (أي وضع قد تمكن) ورمز على الإيجاب من حيث أنه محقق لوضع قائم (أي لوضع ممكن) ومعنى ذلك أن الوضع الممكن هو علة تغيير الواقع القائم - (٣٢).

ومن الآيات الكريمة التي تؤكد إمكانية التغيير التي منحها الله سبحانه وتعالى للإنسان باعتباره - أي التغيير - فعل مستقبلي في الواقع القائم والمحمّل، وارتباط ذلك بمدى السعي والعمل الصالح والتغيير الداخلي (دخول الإنسان) اللازم لأحداث التغيير الخارجي (محيط البيئة) بإذن الله تعالى: {إن الله لا يغير ما بقوم حتى يغيروا ما بأنفسهم وإذا أراد الله بقوم سوءاً فلا مرد له وما لحظ من دونه من وال} (الرعد / ١١)، هذا بالإضافة إلى الآية {ذلك بأن الله لم يك مغيراً نعمه أنعمها على قوم حتى يغيروا ما بأنفسهم إن الله سميع عليم} (الأنفال / ٥٣).

## ٢ - الإرادة الإنسانية واستشراف المستقبل:

يتميز الإنسان بأنه كائن حي ذو إرادة - يجب أن - يمارسها في حياته الحاضرة وتحسيناته المستقبلية، فوجود الإرادة والقدرة على ممارستها في إطار من السعي

الحيث والرغبة العقلانية للتغيير الإيجابي، يحقق الاختيار الواعي والتفضيل الأخلاقي لصنع المستقبل كخصيصة إتمتية فريدة، فإذا كان المستقبل مجهول لنا حتى الآن وغير محدد على وجه الدقة (The Future is Unknown) فإتينا ندرك - على الأقل - أنه يجب علينا أن نعرفه، وإذا كان المستقبل يصنع (The Future is Created) فإتينا ندرك أنه يجب علينا أن نساهم في صنع - بعض - أجزاء منه، وعلى هذا فالسعى إلى الحصول على المعرفة المتعلقة بالمستقبل هو تجسيد عملي لوعي الإرادة الإتمتية وسعيها الدؤوب لصنع - بعض أجزاء من - هذا المستقبل الإنساني المنظور.

ومع ذلك فإن الوصول إلى المعرفة المتعلقة بالمستقبل لا تمنح لبنى الانسان وهم جالسون على المقاعد ينظرون، ولكن يتوصل إليها أولئك الذين يتمتعون بالإرادة الواعية ويتخذون من أساليب العلم سبلاً لاكتشاف صورة المستقبل المتوقع أو الممكن تحقيقه في إطار من تفعيل معطيات الواقع وإمكانياته المتوافرة، ولا سيما " أن التنبؤات هي توقعات ما سيحدث في المستقبل من خلال مجموعة من الأساليب التي تستند إلى فكرة قاتلة، بأن المستقبل أمر محدد سلفاً، ولكن المطلوب فقط هو الكشف عنه من خلال حقائق ومعطيات متوافرة" (٣٣)

فصورة المستقبل المتوقع - الذي يقع أمام الانسان - في اتجاه الزمن القادم، يتوقف على وعي هذا الانسان بما يريد، وعلى إرادته فيما يقصد، وعلى حريته فيما يختار من بين البدائل الممكنة، ولا سيما " أن المستقبل ليس قدراً محتوماً وقضاء مبرماً، ولهذا فلا يمكن أن يكون في صورة فريدة غير متوقعة، بل إن أمام كل مجتمع في لحظة معينة من تاريخه احتمالات متعددة للمستقبل، الأمر الذي يرتب بحدود الحرية التي يحققها هذا المجتمع لنفسه، في محاولة رسم صورة مستقبلة التي يريدها لنفسه" (٣٤)

ليس هذا فحسب ولكن استشراف المستقبل في علاقته بالمشيئة الإلهية (شئ في ذاته) وعلاقته بالإرادة الإنسانية (شئ لذاته)، فالمشيئة الإلهية في خلقها لكل ما في الزمن وكل ما في الكون حتى قبل أن يوجده الله سبحانه وتعالى، يقع - هذا الخلق - في الاحاطة الكلية المطلقة لعلم الذات العلية، التي تسمح بالسعى لاكتشاف أسرار هذا الكون

العظيم وقواتينه {قل سيروا فى الارض فانظروا كيف بدأ الخلق ثم الله ينشئ النشأة الآخرة إن الله على كل شئ قدير} (العنكبوت / ٢٠).

بينما الإرادة الإنسانية فى مسعها لصنع بعض - أجزاء من - المستقبل المنظور ، يقع - هذا المسعى - فى منطقة العمل من أجل تغيير الواقع وتحقيق الممكن من خلال الأخذ بالأسباب ثم التوكل على الله، طموحاً فى تكليل هذا المسعى بالتوفيق. {وما توفيقى إلا بالله عليه توكلت وإليه أنيب} (هود / ٨٨)، فالمشيئة الالهية تحوى وتعلم كل ما فى داخل وخارج الإرادة الإنسانية فى علاقتها بالمستقبل، بينما لا تعلم الإرادة الإنسانية ماذا تخفى لها أقدار المستقبل {تعلم ما فى نفسى ولا أعلم ما فى نفسك إنك أنت علام الغيوب} (المائدة / ١١٦).

وما دام المستقبل الإنسانى - وأحداثه المتوقعة - ليس قدراً محتوماً فى علم الإنسان ولا يتشكل تلقائياً بذاته ولذاته، فإن هذا الإنسان - الذى يملك حرية الاختيار من بين البدائل - هو الذى يستطيع صنع بعضاً من مستقبله، بما تقدمه يديه من فكر واع وجهد منظم وإرادة هادفة لاستكشاف هذا المستقبل المنظور الذى تتعدد صورته واحتمالاته، فهو ليس مستقبل واحد أو وحيد ولكنه مجموعة مستقبلات محتملة، وهنا يكون لإرادة الإنسان مكان وزمان فاعل فى ممارسة حرية الاختيار لرسم صورة هذا المستقبل المأمول.

### ٣- اليوتوبيا واستشراف المستقبل:

لقد اكتسبت اليوتوبيا - عبر تاريخها الفلسفى - معان كثيرة ومتعددة تقع - معظمها - فى دائرة أحلام اليقظة (Daydreams) التى لا وجود لها إلا فى دنيا الخيال والتمنى (Desirability) موسومة بعدم المسعى لإعادة بناء الواقع وتغييره إلى الأفضل، تلك اليوتوبيا التى تمثل هروباً من الواقع إلى عالم كمال لا تعتريه المشكلات

ولا يتسرب اليه النقص ويخلو من كافة اشكال الاضطهاد والظلم والاذنية، عالم الحق والخير والجمال.

فهذا العالم الخيالى الذى لا وجود له إلا فى أوهام صاحبه، ينتمى إلى عالم الخيال والمجتمع المثالى، الذى يرتبط بعالم الاحلام (Dream World)، فهذا العالم يصل اليه صناعته ومن يتصوره نتيجة أحلام تلور بخياله، حتى يهرب من هذا العالم الواقعى الذى لا يستطيع مواجهته، ولهذا تهدف هذه اليوتوبيا السلبية إلى تصور عالم وردى يجد فيه الانسان كل سعادته وتحقق له - وفيه - كل أمنياته وأمانيه، ويحصل - فيه - على أعلى مستوى لما يحلم به من خلال أحلام التمنى، فهذه هى (يوتوبيا الهروب إلى أنفاق أحلام اليقظة)، وهل نيل المطالب بالتمنى دون إعمال الفكر والجهد المستقبلى أم يجب ان تأخذ الدنيا غلاباً؟

كما أن مفهوم الخبرة الإنسانية التى تؤكد عليها الدراسة الحالية وتتخذها محوراً تدور حوله فلسفة تربية الطفل من أجل المستقبل، وإن كانت تعتبرها خبرة تعنى بالحاضر والعلم الذى يقع فى حنود - وتحت - حواشينا، الا أن هذا لا يعنى أننا - كمربين ومتخذى قرار - نغمس ونغوص فى هذا الحاضر حتى ننسى ونهمل المستقبل.

ولذلك فإن الاهتمام بتصوير المستقبل وبالخبرة الإنسانية المقبلة فى نوعها واتجاهها وتكوينها، إنما يعنى التركيز على أهداف ثقافية وتربوية واضحة ومحددة، تركز فيها الخبرة الإنسانية على الحاضر بكل ما فيه من مشكلات واقعة وتيارات متصارعة، لسنرون إلى المستقبل ولديها أهداف ترجو تحقيقها، ومعنى هذا أن الخبرة الإنسانية ترتبط بكل تكوين إيجابى بناء يذهب إلى أبعد من الواقع، فى خيال يهدف إلى تحقيق الإمكانيات الإنسانية والثقافية والتربوية فى أكمل صورها الممكنة\* (٢٥)

وعلى هذا يجب التفريق بين نوعين من اليوتوبيا ، يوتوبيا الهروب من الحقائق ويوتوبيا إعادة بناء الواقع، وذلك على النحو التالى:

أ - يوتوبيا الهروب الفكرى من مواجهة الحقائق فى الواقع الإنسانى (Escapism Utopias) ، فهذه اليوتوبيا تسعى إلى ترك العالم الخارجى الذى نعيشه كما هو، يعانى ويلات المشكلات التى تتفاقم يوماً بعد يوم، دون مواجهة حقيقية لتغيير هذا

الواقع في ضوء أهداف محددة توضع لهذا الغرض، تلك اليوتوبيا التي تجرنا فيها أمواج الاحلام بعيداً عن شاطئ الواقع، فنبني قصوراً على الماء وقلاعاً في الهواء، ولذلك فهي يوتوبيا سلبية انحرالية كما نراها في يوتوبيا أفلاطون في (جمهورية)، فرانسيس بيكون في (أطلنطا الجديدة).

ب - يوتوبيا إعادة بناء الواقع (Reconstructed Utopias)، فهذه اليوتوبيا تسعى إلى تغيير هذا الواقع، حتى يستطيع الفرد أو المجتمع أن يتعامل معه حسب الأهداف المنشودة، تلك اليوتوبيا النشطة التي يمكن تمثيلها بمن يستشير مساحاً ومهندساً معمارياً وبناء حتى يتمكن من بناء مسكن يحقق له حاجاته الأساسية في الراحة والأمن والفاعلية ... الخ، ولذلك فهي يوتوبيا إيجابية تعاونية تعتمد على وسائل ومعطيات من الواقع، تنتظر إلى أهداف ممكنة نرجو تحقيقها في المستقبل، الأمر الذي يمكن اعتبارها يوتوبيا المثال في حدود الواقع، فهي لا تنفصل عنه إلا لتعيد تشكيل وصياغة هذا الواقع، انطلاقاً إلى صنع المستقبل المأمول.

وليس معنى ذلك أن الدراسة تصادر على أحلام الفرد أو أحلام المجتمع تحت ضغوط المعنى السلبى لكلمة اليوتوبيا، فالأحلام من طبيعة الإنسان لا يمكن استبعادها من التفكير الإنساني الشعوري أو اللاشعوري، فلكل أحلامه وطموحاته الاجتماعية والتربوية ..... الخ. التي يجب أن تحترم مهما كان حجمها ونوعها ومتغيراتها المستقبلية.

ولكن المهم أن يكون هناك طموحات مأمولة وأحلام معقولة توضع لها الخطط الاستراتيجية التي تجتهد معها إمكانية التحقيق وقابلة للتطبيق في ضوء إمكانيات الواقع المتاحة والبديلة ووجود الوعي والرغبة والإرادة لتحقيق هذه الطموحات، فمن لا يحلم بتغيير واقعه إلى الأفضل لا يستطيع إحراز أى تقدم ملموس على طريق التقدم المستقبلي فيعيش حالة على الآخرين، ولهذا فمن الممكن أن نحلم بإيجاد رياض أطفال عصرية تهوى إليها أفئدة أطفال ما قبل المدرسة عن رغبة واشتياق، تساعدكم على النمو المتوازن والمتكامل وتحقيق ذواتهم في إطار ثقافة المجتمع الذي يعيشون فيه.

#### ٤ - استشراف المستقبل ومسيرة الزمن :

تأسس هذه الخاصية على تصور الزمن من حيث هو نام ومستمر بلا انقطاع من ماض الى حاضر الى مستقبل، فالحاضر وليد الماضى ووالد للمستقبل، ولهذا فإن التقدم الإنسانى يشير الى أن انتاج الانسان فى الحاضر أغزر مما أنتجه فى الماضى وسوف يكون أكثر غزارة فى المستقبل، فى تواصل مستمر يؤكد تراكمية المعرفة والخبرة الإنسانية على مر الزمن الذى يتصف باللاتهاتية فى علم الله سبحانه وتعالى.

فعلى الانسان أن يدرك حقيقة أن مسيرة الزمن مستمرة سواء رضينا أم أبينا، ولا يمكن فصل الحاضر عن الماضى أو الحاضر عن المستقبل ، فالمستقبل ليس زمنا جديدا نستقطعه من سياق حركة التاريخ الانسانى ، كما أنه ليس وليدا لقيطا مجهول النسب أو فاسد الأبوين ، ولكن المستقبل هو ابن شرعى للحاضر القائم وحفيد طبيعى للماضى القريب .

وعلى هذا ، فإن "مسيرة الزمن متصله لا تعرف الانقطاع، غير أن اتصال مسيرة الزمن لا يعنى تكرار أحداثه، فمن المسلم به أن التاريخ لا يكرر نفسه، ولكن التغير المستمر لا يعنى اثبات الحاضر عن الماضى، أو المستقبل عن الحاضر، فالمستقبل هو الحصلة التراكمية للأحداث والتغيرات النابعة من المجتمع أو الواقعة عليه " (٣٦)

كما أن وعى الانسان بحركة واتجاه الزمن يؤكد انتهاء الماضى على ما صار اليه والذى يصعب تغييره أو استرجاعه حياً، فما حدث فيه يظل فى ذمة التاريخ شاهداً لنا أو علينا، الأمر الذى يحتم أن نحسب للمستقبل القادم، ليصبح حاضراً ثرياً ، لا ننم عليه بعد فوات الأوان عندما يصبح ماضياً ثرياً على شاكلة الحاضر الذى صار ماضياً ، " فلا يمكن أن نفصل التفكير فى المستقبل عن الماضى أو الحاضر، فالمستقبل هو تعديل للحاضر من حيث الأهداف، وعطاء للماضى من حيث المعنى، ففيه تقوم للأفعال والقرارات التى تمت فى الماضى برؤية نتائجها فى المستقبل " (٣٧).

فحياة البشر وتاريخ المجتمعات على مر الزمان عبارة عن جوهر تتداخل فى إطاره الأحداث وتمتد فيه الظواهر وتتفاعل عبر علاقة الانسان بالزمن، الأمر الذى يحكمه

قانون أساسى هو قانون التغير أو الصيرورة ، تلك القانون الذى يلف كل شئ فى هذا الكون العظيم ببياقعته للمطرده وتأثيراته المستمرة، ويقضى هذا القانون - بكل حسم - بأن الماضى يستحيل أن يكون حاضراً أو مستقبلاً، وذلك خلافاً للمستقبل التى يتحول بطبيعته إلى حاضر ثم ملز فى حياة الأمم والشعوب" (٣٨).

فالاستشراف للمستقبلى ذو طبيعة امتدادية على مسار الزمن من الماضى للحاضر للمستقبل وليس العكس، كما أن الزمن يتجه فى حركته نحو المستقبل غير المنظور الذى لا يعرف الانسان بالضبط أين منتهاه، فلزمن يتميز بخاصية الاندفاع الدائم نحو مستقبل غير منظور، ولهذا فإننا إن كنا لا نملك حركة الماضى إلا فى نتائجها فى الحاضر والمستقبل، فإننا نملك تحريك الحاضر ونستطيع - بالتنبؤ العلمى - أن نملك أجزاء من حركة المستقبل.

وبناء على ما سبق، فإذا كانت ثلاثية الزمن المتتالية تربط - منطقياً بين ماضى (Past) تـقـاـدم، وحاضر (Present) يتـقـاـدم، ومستقبل (Future) قـاـدم، فى تواصل ممتد مدفوعاً للأمام بلا انقطاع إلى ما شاء الله، فإن الضرورة تقضى بأن يكون الاهتمام بكل (ثلاث) من الثلاثية الزمنية على حسب أهميته فى الحيات الحاضرة وخاصة الثلاث المتعلق بالمستقبل، ولا سيما أن أخطر علامات التخلف تكمن فى الاستخفاف فى تقدير الأهمية الاستراتيجية للمستقبل" (٣٩).

ليس هذا فحسب ، ولكن إذا كان التحسب يكون للمستقبل الذى سيصير إلى الحاضر والذى سيؤول هو الآخر إلى الماضى ، وإذا كانت عجلة للتاريخ الفاعل تدور فى اتجاه المستقبل من أجل التغيير والاضافة والتجديد والتطوير فإن الاهتمام بالمستقبل هو اهتمام (بالمصير الإنسانى) الذى ستصير إليه الأمور الإنسانية التى أمرنا ديننا الحنيف للتحرك والاستعداد من أجلها ، الأمر الذى يتطلب وضعه على قائمة الاهتمامات الإنسانية لحورده فى صناعة الحاضر والماضى، بيد أن إهمال المستقبل وإسقاطه من حسابات الحياة، هو افتقاد لأهم ثلاث تصنيفى من زمن النظرة الكلية للحياة (Holistic view of life) ، فمن الأهم أن نساهم بجدية فى صناعة المستقبل والتحسب لاحتمالاته المتوقعة . بدلا من أن نقوم بتجميل الماضى واجترارده للعيش فى تكرار .



## ٥- استشراف المستقبل والمعرفة الإنسانية :

تمثل المعرفة المدركة التي بحوزة الإنسان والمعرفة التي يمكن التنبؤ بها، أحد الأنواع الهامة التي تسهم في صناعة المستقبل الإنساني وتوجيهه، ومع ذلك فإتينا يمكن أن نميز بين هذين النوعين من المعرفة ذات العلاقة بالمستقبل، التي يختلف تأثير كل منهما في صناعة هذا المستقبل طبقاً لنوعية وجود وإنتاج وقاطبة كل منهما في هذا الشأن، وذلك على النحو التالي:

### أ- المعرفة المدركة (Prescriptive Knowledge):

تري الدراسة الحالية أن المعرفة المدركة المتعلقة بالمستقبل، هي تلك التي نملكها وتتبع من القيم الواضحة والمبادئ الأخلاقية، فهي تعبر عن المعرفة التي بحوزة بني الإنسان في تصوره (للكيفية التي ينبغي أن يكون عليها المستقبل)، وأفضل مثال على هذا النمط المعرفي المستقبلي الموسوم بصيغة التمني، نماذج المشروعات العالمية في علاقتها بالقيم الإنسانية الواضحة التي تأمل في وجود عالم مستقبلي بديل - عن عالم اليوم- تملؤه قيم المساواة (equality) وغياب الحروب (absence of wars) والتنمية الاقتصادية (economic development)، والعدل الاجتماعي (social justice) وغيرها من أمنيات نزع أسلحة الدمار الشامل، واحترام قرارات الأمم المتحدة في إطار مايسمى بالشرعية الدولية التي تزوج فيها المعايير فتكول بميكالين بين الأمم والشعوب.

### ب- المعرفة التنبؤية (Predictive Knowledge):

تري الدراسة الحالية أن المعرفة التنبؤية المتعلقة بالمستقبل، هي تلك التي يمكن أن تسمى وتطور من المعرفة التي نملكها عن حوادث الماضي وأحداث الحاضر، فمتابعة هذه الأحداث الماضية والحاضرة يمكن أن تسهم في إيجاد التنبؤات (predictions) عن تصور كيفية استمرار الأحداث في المستقبل، ومن أمثلة تلك التنبؤات (مستقبل السكك الحديدية)، (تقارير المناخ طويل الأجل)، كما يمكن تصور افتراضات عن الكيفية التي سوف تؤثر بها أحداث معينة على (متخيلات النمو المستقبلي)، وعلى سبيل المثال

كيف سيؤثر انفجاراً نووياً على مستويات الصحة العامة للبشر والأوضاع الاجتماعية للأمم والشعوب ، ولاسيما في قضية فلسطين وعاصمتها القدس الشريف وقيلام إسرائيل بتهويدها مع امتلاكها للأسلحة النووية واسلحة الدمار الشامل .

ومثل هذه المعرفة التنبؤية تظهر في استخدام صيغة الفعل المستقبلية الدالة على زمن وقوعه (Future Tense) مثل: سوف يقع، سوف يصبح، سوف يحدث (Will be) (Will become) ، كما أن المعرفة التنبؤية تعبر عن (الكيفية التي يمكن أن يكون عليها المستقبل)، وعلى هذا فالجزء الأكبر من بحث المستقبل ومعارفه هو من هذا النوع التنبؤي للمعرفة التي تطور عبر الدراسات المستقبلية.

وبناءً على ذلك فإن هذه المعرفة التنبؤية مشروطة بمعطيات الماضي ومحددات الحاضر واحتمالات المستقبل (conditional forecasting) ، والدليل على ذلك أن أحد أساليب الدراسات المستقبلية ينحو في هذا الاتجاه، فالسيناريو الاستشرافي هو تنبؤ مشروط، في صورة أسئلة واقعية وإجابات واقعية ، من نوع "ماذا؟" إذا حدث كذا؟ وهو أن تداعيات معينة لابد أن تنتج أو من المحتمل أن تنتج، عندما يحدث هذا "الكذا"؟ (١٠)

كذلك فإن المعرفة التنبؤية هي التي تعطي تصورات مستقبلية عن الفعل المحتمل (Probable) أو ما قد يكون عليه المستقبل في صيغ مستقبلية قد تكون ممكنة التحقيق، بينما المعرفة المدركة هي التي تعطي تصورات مستقبلية عن الفعل المرغوب فيه (Desirable) أو ما ينبغي أن يكون عليه المستقبل في صيغ مستقبلية قد تكون صعبة المنال، فمن الأفضل أن نبحث في الممكن والمتوقع قدر الاستطاعة لاحتماليته، بدلا من أن نزين لأنفسنا بلوغ الوهم لاستحالته.

وفي العادة فإن التصور المحتمل للأحداث المبني على استخدام الأساليب العلمية في التنبؤ المستقبلي، يوصف بأنه أكثر امكانية في التحقيق من التصور المستقبلي المرغوب فيه، المبني -في معظم الأحيان- على أضغاث أحلام يقظة وريية الألوان، حيث تترك للأهواء -فيه- تزيين متشاء، ربما لأن المحتمل رغم أنه غير معروف حالياً بصورة كاملة، إلا أنه قد يتحقق في القريب العاجل لاحتماليته، بينما المرغوب قد يمثل أملا يرجى تحقيقه ربما دون جدوى فاعلة في معظم الأحيان، فإذا كان (السلام) مطلب إنساني

(مرغوب فيه) لجميع شعوب الشرق الاوسط والعالم أجمع، فإن صنوف الإضطهاد العرقي ومظاهر العنف والحروب لم تضع أوزارها بعد، وليس الوضع في فلسطين المحتلة أو كوسوفو أو الشيشان أو أفغانستان ببعيد !!

وعلى أى حال فإنه يمكن القول بأن المعرفة التنبؤية يمكن توليدها وتطويرها مما هو موجود فى الحاضر لتحقيق الممكن (possible)، بينما المعرفة المدركة فهي تتفاوت فى الظهور كأحلام يقظة خيالية قد تكون مستحيلة التحقيق (impossible)، أكثر منها أمثلى واقعية يمكن تحقيقها فى المستقبل، مع أن هذا الطرح يحتاج إلى قياسات واستدلالات محيدة للفصل بين المحتمل والمرغوب، يمكن أن نقوم بدراسات تنبؤية جديدة.

#### ٦- استشراف المستقبل والتعددية :

إن المستقبل المحتمل القائم على المعرفة التنبؤية ليس مستقبلاً واحداً أو وحيداً، ولكنه عدة مستقبلات متوقعة (Diversity of the futures) يمكن انشاء وتوجيه إحداها وتفضيله عن غيره، وفقاً لإرادة واختيارات المجتمع الواعى بأبعاد ومضامين استشراف المستقبل.

ولهذا فليس من المستبعد أن تتعدد الرؤى الاستشرافية للمستقبل القادم الذى لم يتشكل فى صورته النهائية بعد. فى عالم ديناميكى يتسم بالحركة المستمرة والتغير المتسارع، فالاستشراف المستقبلى هو جهد استطلاعى بالأساس، يتسع لرؤى مستقبلية متباينة ويسعى لاستكشاف أو تكشف للعلاقات المستقبلية بين الأشياء والنظم والانماق الكلية والفرعية فى عالم يموج بالحركة ويتصف بلزدياد درجة عدم اليقين<sup>(٤١)</sup>.

والمنطق السليم فى رؤية المستقبل المحتمل الذى لا نملك فيه سوى أن نصنع - بعض- أجزاء منه إذا أحصنا كيفية استشرافه، يقول أنه لايجب أن نحصر اختياراتنا ونأسرها فى مستقبل واحد، فنأسر أنفسنا بالتالى فى الاختيار (صفر) أى الاختيار الوحيد، فى إطار من تصلب للرأى وعدم المرونة تجاه هذا المستقبل الوحيد وإلا فلا،

وإنما يجب أن يكون الاختيار المستقبلي قائم على البدائل المطروحة والخيارات المحتملة،

فإذا كانت أنماط الحياة وممارساتها في الماضي أو الحاضر ليست واحدة ولكنها متعددة. فهل يعقل أن يكون المستقبل الإنساني واحداً لا خيار لنا في صنعه وتوجيهه إلى عدة مستقبلات محتملة؟، ولأسيما أن هناك اتفاق واسع حول أنه ليس هناك مستقبل واحد أوحده، بل هناك عدة مستقبلات بديلة محتملة، ولذلك فمن طبائع الأمور أن تتعدد للقراءات الاستشرافية للمستقبل، لأنه مستقبل مازال تحت التشكيل وليس معطى نهائياً، فعلى الرغم من أننا لامتلك المستقبل ولا نمسك بزمامه تماماً ، ألا إتينا نملك -جزئياً- تشكيل جانب هام منه" (٤٢)

ليس هذا فحسب ولكن أسلوب السيناريو - كأحد فأساليب الدراسات المستقبلية - في تصويره لرسم صور المستقبل المحتمل، لا يركز على سيناريو واحد فقط - حتى لو أعطى له الباحث تفضيلاً مبرراً -، ولكن هذا النوع من التفكير المستقبلي يعطى نتائجاً معرفياً يتمثل في عدة بدائل (سيناريوهات) لمستقبلات محتملة، بما يتيح أكبر قدر من المرونة وتقدير مدى المخاطرة المرتبطة بكل سيناريو في ضوء معدلات التغير المتسارعة لبيئة المؤسسات التربوية وعناصرها المختلفة.

ولذلك فإن الطريقة العلمية في اتخاذ القرار التربوي تعتمد على الاختيار من البدائل المطروحة، التي تتناسب مع متغيرات الموقف واحتمالاته المتوقعة، وهو ما يؤكد أسلوب السيناريو الذي يتطلب في تطبيقاته وجود العديد من الاحتمالات المختلفة لصورة المستقبلات (عدة سيناريوهات للمستقبل)، تسهم في تفسير العوامل والضغوط المؤثرة في القرار التربوي وتزود صانعي السياسة التربوية بالمعلومات التي تساعدهم على تحديد ماهية المستقبل المحتمل" (٤٣)

#### ٧- استشراف المستقبل والتفاوض :

انطلاقاً من أن العلاقة بين الحاضر والمستقبل علاقة جنسية ، تركيبية تأليفية بالضرورة، وأن الحاضر هو والد للمستقبل، والمستقبل هو وليد الحاضر على مسار

الزمن المندفع للأمام، الذى سيصبح - أى المستقبل - حاضراً والداً لمستقبل جديد وهكذا نواليك، فإن الحاضر بفعل قيوده وأغلاله المجتمعية والتربوية وغيرهما، قد يكبل حركة الانطلاق نحو صنع هذا المستقبل المأمول.

وعلى الرغم من وجود هذه المعوقات المجتمعية والتربوية للمستقبلية فإن المستقبل يمكن أن يستجيب لحركة تفعيل هذا الحاضر وإزالة معوقاته نحو بلوغ الآمال المعقودة، ولذا فإن الأمر يحتم ضرورة تحطيم قيود الاستشراف المستقبلى، دون أن يكون ذلك على حساب - إهمال - متطلبات الواقع الراهن.

هذا بالإضافة الى أن كسر القيود الفكرية والأغلال الثقافية... الخ التى تعوق الانطلاق نحو المستقبلية، هى رهن بإرادة المجتمع وعزيمة أفرادهِ ورغبتهم العقلانية نحو تحقيق مستقبل أفضل -فى غدهم- لحاضرهم، الأمر الذى يتطلب قيامهم بكشف وتحديد هذه القيود والأغلال ومعرفة الأوزان النسبية الحقيقية لقوة هذه القيود فى تفصالها وفى تجمعها على حركة المستقبل.

كما أنه لى تتم عملية التفاوض مع الآخر بنجاح وتحقيق الأهداف المرجوة فى إطار من الإرادة والعزيمة القوية، فإن الأمر يتطلب وعياً بما لدى هذا الآخر من مصادر قوة ونقاط ضعف وسيكولوجية اعتقاد، ولهذا فإن المجتمع إذا أراد تحقيق الحياة المستقبلية فى غده المأمول بكفاءة وفعالية، عليه أن يسعى لكسر قيود وأغلال التفكير المستقبلى فى الواقع القائم، حتى يحقق طموحاته المتوقعة وأمانيه الممكنة.

ليس هذا فحسب ولكن هناك جانب من المستقبل مرهون سلفاً (cometted) ، بفعل المورثات والقيود الاستراتيجية التى تثقل الحركة والفعل المستقبلى ، ولذا فإن عملية التفاوض مع المستقبل (Negotiating the future)، هى رهان دائم لزعزعة وكسر القيود التى تثقل حركة المستقبل ، دون القفز فوق الواقع الذى يحدد نقاط البدء فى السباق نحو المستقبل \* (٤٤)

ولتوضيح مغزى التفاوض كأحد أبعاد استشراف مستقبل تربية الطفل ، فإن ذلك يمكن أن يتجلى فى محاولة استخدام آلياته لإنهاء الجدل المستمر وفض الاشتباك القائم

يبين معظم الآباء والأمهات من جهة ومعلمي ومعلمات رياض الأطفال من جهة أخرى ، حول إشكالية استمرار هؤلاء الآباء والأمهات على تعليم أطفالهم في رياض الأطفال تعليمًا مدرسيًا تقليديًا ( Schooling ) في أعمارهم المبكرة التي قد يعوزهم فيها الاستعداد الكافي والنضج الفسيولوجي والدافعية المطلوبة لعمليات هذا التعليم المطلوب .

وهنا يأتي دور خبراء تربية الطفل ومعلمي ومعلمات رياض الأطفال يحاولون فيها - بالتفاوض والحوار الجيد إقناع هؤلاء الآباء والأمهات بأهمية وجدوى برامج الأنشطة التربوية المتكاملة وبدائلها المتنوعة في مقابلة احتياجات الأطفال الصغار ، وصولاً إلى إزالة أسباب التناقض والخلاف بينهما حول تلك الإشكالية السابقة ، غير الندوات والمحاضرات وورش العمل التربوية حول هذه القضية المحورية ، ومن ثم التمهيد لتكوين أرضية فكرية مشتركة تمسهم في التحرر من القيود المدرسية والضغط الأبوي التي يفرضونها على حركة تربية الطفل في الحاضر والمستقبل .

### ثالثاً: عوامل الاهتمام باستشراف مستقبل تربية الطفل:

لم يعد الوعي بالمستقبل المتوقع والأكثر احتمالية في الحدوث ضرباً من التجنب أو رجماً بالغيب أو الخفاء بما ليس لنا به علم كما سبق القول، ولكن أصبحت قراءة المستقبل من العلوم الحديثة التي تتضمن أساليب ومناهج علمية تستطيع استكشاف آفاق هذا المستقبل المنظور من خلال تفعيل معطيات الواقع المعاش.

غير أن هذه النقلة النوعية التي أصبح فيها علم المستقبل من المباحث العلمية القابلة للتنسيق والتفسير للذين تنصف بهما سائر العلوم، لم تأت مصادفة ولكنها كانت نتيجة لوجود واستمرار - مجموعة بين العوامل المختلفة التي يمكن توضيحها على النحو التالي:

#### ١ - عوامل اتسائية عامة:

تشير هذه العوامل الإتسائية إلى ما طرأ على الثقافة الإتسائية والحضارة العالمية من تطورات جديدة وتغيرات حديثة في مجال الإنتاج الفكري والعلمي والتكنولوجي العالمي، والتي أوجدت قاسماً مشتركاً بين الأمم والشعوب في الهموم والتحديات

والتطلعات الإنسانية، انطلاقاً من أن جميع الدول والمجتمعات - كبرىها وصغيرها - فى مركب واحد هو كوكب الأرض الذى يحمل الجميع، وينبغى حمايته والمحافظة عليه.

فهذه المشكلات العالمية والطموحات المستقبلية المشتركة تستلزم التفكير المستقبلى المشترك لا بمنطق الهيمنة الغربية والعولمة الاقتصادية ممثلة فى (قطب أمريكى أعظم) - كما يدعون - يقود العالم الى ما نحن فيه الآن من مظاهر التآديب والتهذيب لمن يخرج عن الطوع الامبريالى كشرطى للعالم ويمارس الحرية الوطنية فى الإطار العالمى، ولكن بمنطق المشاركة العالمية وحق للمجتمعات فى خصوصياتها الثقافية بما يمكنها من الاسهام الحضارى فى مواجهة مشكلات العالم ذات الاهتمام المشترك، فى إطار القانون الإلهى لله الواحد الاحد، مالك كل شئ فى الأرض والسموات العزيز المتعال ، **﴿قل اللهم مالك الملك تولى الملك من شاء ومنع الملك من شاء ومنع من شاء وتذل من شاء بيدك الخير انك على كل شئ قدير﴾** (آل عمران/٢٦).

ومن أهم هذه العوامل الإنسانية المشتركة التى أعطت أهمية خاصة لاستشراف المستقبل على المستوى الإنسانى والعالمى ما يلى:

أ- ضخامة التحديات التى تواجهها البشرية وتراكمها وسرعة تواترها (الانفجار السكانى، احتمالات القناء النووى، التلوث البيئى، التطهير العرقى، ثقب الأوزون، نفاذ الموارد الطبيعية، الأزمات السياسية، والتقلبات الاقتصادية - إلى غير ذلك)، والحاجة إلى وقت طويل لمواجهة هذه التحديات العالمية المشتركة.

ب - إدراك الإنسان أنه لم يعد يجدى أو يكفى معالجة المشكلات عن طريق ردود الأفعال والاستجابة للمثيرات متى ظهرت، ففى كثير من الأحيان يكون رد الفعل قليل الجدوى وتكون المشكلات قد استفحلت وفات وقت -أولان- علاجها، ومن ثم يصعب السيطرة على آثارها.

ج- للتنبيه إلى أن عملية التغيير الاجتماعى والحضارى تستغرق وقتاً طويلاً، ولا بد من الإعداد لها على مدى زمنى طويل، ومن ثم فإن التخطيط قصير المدى على

أهميته وفائدته يبدو الآن محدود الأثر، مما يحتم ضرورة الالتجاء إلى التخطيط الاستراتيجي "لتخطيط طويل المدى" والدراسات الاستراتيجية والمستقبلية.

د- الحاجة الى معرفة تنبؤية لتقويم نتائج السياسات المجتمعية للحالية (سياسية - اجتماعية - تربية ... الخ)، وتبين آثارها في المستقبل، والإفادة من هذه المعرفة في تغيير السياسات الحالية وتطويرها، ومعالجة أوجه القصور فيها وتجنب تكرار أخطائها السابقة.

هـ- ضرورة العمل على المتابعة والاستيعاب لمنتجات العلوم والفنون والآداب والتكنولوجيا بأنواعها المختلفة التي تتلمى بصورة هائلة في مختلف المجالات، وبمعدلات لم يسبق لها مثيل في التاريخ الإنساني، ولا سيما أن الرصيد المعرفي الهائل أصبح يتضاعف كل بضع سنين، وسوف يقل زمن هذا التضاعف المعرفي إلى أقل من ذلك في المستقبل القريب.

و- تطور الامكانيات البشرية غير المحدودة في مجال تكنولوجيا الاتصالات وشبكات الانترنت العالمية التي جعلت من الكرة الأرضية قرية كونية يتعارف أهلها، وخاصة بعد تزايد التغيرات الكيفية التي طرأت على أساليب معالجة المعلومات والتزاوج بين تكنولوجيا الحاسبات الالكترونية وتكنولوجيا الاتصالات العالمية والنتائج المترتبة عليها.

ز- بروز علم تحليل النظم (system analysis) كعلم رياضي جديد، قد أحرز تقدماً ملموساً خصوصاً بعد استخدام الكمبيوتر في تطور هذا العلم، الأمر الذي أتاح للعلماء والدارسين في مجال الدراسات المستقبلية الاستفادة الكاملة بكل ما يتيح هذا العلم من أساليب التحليل الإحصائي للجزئيات في إطار تراكمي مترابط.

ط- ظهور وحدة قياس زمن جديد في عالم الإنسان وهو (الفامتو / ثانية) على يد العالم المصري العربي أحمد زويل. (الزمن الجديد - الفامتو / ثانية - يمثل واحد على مليون من البليون من الثانية)، الأمر الذي سيفتح آفاقاً جديدة أمام تحكم الإنسان في رؤية أشياء كثيرة في المستقبل لم تكن منظورة من قبل هذا الاكتشاف العظيم. (٤٥)



## ٢- عوامل مجتمعية خاصة

إذا كانت السياسة الاجتماعية والتربوية المستقرة الواضحة بعيدة المدى هي مطلب حيوى لضمان استشراف المستقبل، فإن وجود قيود ومعوقات مجتمعية تكبل الانطلاق نحو استكشاف هذا المستقبل المرتقب، يمثل تحدياً مجتمعياً وتربوياً يشل حركة الفكر الإنساني عن ارتياده لأفاق المستقبل، الأمر الذى يتطلب كسر الأغلال والقيود التى تحول دون تحقيق هذه المستقبلية فى حياة مجتمعنا المصرى والعربى المعاصر.

والمآمل لكثير من مفردات المناخ المجتمعى والتربوى القائم حالياً فى مجتمعنا المصرى - وربما فى معظم المجتمعات العربية - يلاحظ عدداً من الشواهد والمعانى التى تعكس مدى التخلف فى نظرة الإنسان المصرى والعربى إلى المستقبل القادم واحتمالاته المتوقعة، الأمر الذى يتطلب من المجتمع بصفة عامة والتعليم والبحث العلمى بصفة خاصة، العمل الدؤوب والمساهمة الجادة فى للتوعية الثقافية، التربوية، والإعلامية وغيرها، وصولاً إلى تغيير هذه الافكار الخرافية وإعادة تكوين وبناء وعى مجتمعى عام بالمستقبل لدى أفراد المجتمع، ومن أهم هذه العوامل المجتمعية التى تعوق المستقبلية ما يلى:

أ- التقنى بأبعاد الماضى والانغماس فيه دون ارتياد التوجه المستقبلى فى الفكر والممارسة.

يكاد يكون التقنى بـماضى الآباء وعشق مأثر الاجداد هو الحديث المتواتر فى معظم الجلسات، المتكرر فى معظم اللقاءات والمناسبات بين كثير من افراد المجتمع المصرى والعربى، ربما لأن هؤلاء السابقين واجهوا الواقع الذى عاشوه ففهموا للكثير وتركوا الأكثر، بينما نحن - الآن - قد لا نجد بين أيدينا ما يتيح لنا أن نياهى به كما نتياهى بأعمال هؤلاء الآباء والأجداد، حيث يقتصر دورنا فى هذه المباهاة على أن نمنح نواتنا لقب (نائب فاعل) لما قام به السابقون.

ب- استلهم حلول المشكلات المعاصرة قياساً على حلول مشكلات ماضية قد خلت من قبل .

تكاد تكون العودة إلى خبرات السابقين لاستلھام حلول المشكلات السابقة في الزمن الماضي، هي المصدر الاساسي لاستقاء المشورة لمواجهة مشكلات معاصرة تعتمل في الزمن الحاضر، وقد يكون هذا الاستلھام بديعاً إذا كانت نفس المشكلات (هي هي) في سياقاتها وظروفها المجتمعية (هي هي) أيضاً، وكانت المشكلات بنفس الحجم والنوع في علاقاتها بالامكانات التي كانت موجودة في تلك الظروف الماضية.

ج- الوهم الشائع في حياتنا بامتلاك ناصية التكنولوجيا باستخدامنا لها دون إنتاجها ذاتيا .

يوجد وهم شائع - يصدقه الكثيرون - في حياتنا المعاصرة بامتلاك ناصية التطور التكنولوجي، لمجرد استيرادنا لبعض الآلات والمعدات الحديثة ( سيارات - مكيفات - كمبيوتر - طائرات - تلفونات محمولة ... الخ )، ذلك الوهم للزائف الذي يقوم على مقولة أن امتلاك المال يؤدي إلى امتلاك التكنولوجيا، فالتكنولوجيا الحقيقية هي التي نصل إليها بقدراتنا الذاتية لاستيرادنا إياها، لأن من (يمنح) هذه التكنولوجيا مقابل المال الوفير، يستطيع أن (يمنع) هذه التكنولوجيا عندما يتعارض ذلك مع مصالحه في الحاضر والمستقبل.

د- شيوع بعض ممارسات الفكر الخرافي والغيبات المعيقة للمستقبلية في الواقع المجتمعي.

إن المتابع لكثير من ممارسات الحياة اليومية لدى كثير من أفراد المجتمع المصري والعربي. يستطيع أن يلاحظ العديد من نماذج الفكر الخرافي والغيبي التي لاتستند إلى أية أسس من الدين أو العلم والمنطق، وإنما تستند فقط إلى القهيم العام - (والفهلوة) - والخبرة اليومية التي تركز على الحاضر وتسقط المستقبل من حساباتها، في إطار من التراخي والتواكل بدلاً عن العمل والجد والاجتهاد، حيث تكثر عبارات (بركة يا جامع) ، (سببها لله تسبج)، (خليها على الله) في إشارة إلى الاتكالية وتبسيط الامور والهروب إلى الراحة بدلاً عن عناء التفكير والأعمال الهادفة، الأمر الذي يشير إلى ما يباعد بين العقل العربي المعاصر وبين رسم صورة دقيقة عن المستقبل الذي ينتظر أمتنا العربية (

### ٣- عوامل تربوية:

انطلاقاً من المفهوم الذى طرحته الدراسة فى مقدمتها حول ضرورة صناعة حاضر تربية الطفل انطلاقاً من تصورات هذه التربية فى المستقبل ، فإن مثل هذا المفهوم المستقبلى لتربية الطفل، يجب أن يخضع هذا الحاضر للتحليل والنقد الذى يخرج منه دلالاته ويدل على ماينبغى أن يكون عليه، ومثل هذا النقد يفترض الانطلاق من مثل أعلى يجاوز الحاضر، ويرى أن الوجود الواقع هو المظهر الحاضر لبناء المستقبل، ومنه يتم الانطلاق نحو ذلك البناء المأمول.

وعلى هذا تأخذ تربية الطفل المتوجهة نحو المستقبل أهمية خاصة فى الوقت الحاضر لأسباب عديدة أهمها (٤٧):

١- أن الكائن الإنسانى - بحكم تكوينه كائمان - كائن ذو بصيرة واردة ، يشده التطلع الى الأمام وبغريه السعى إلى غايات يسهم فى بنائها، ومن هنا كان ولا يزال أشد ما يفرى مربي وباحثى تربية الطفل ومعلمى رياض الأطفال والمدارس الابتدائية وغيرهم ويشد عزائهم، العمل من أجل مستقبل أفضل لتربية الطفل باعتبارها مشروعاً قومياً وحضارياً لبناء جيل جديد.

فهؤلاء المربون والباحثون يمكن أن يسهموا فى بث مفاهيم صناعة المستقبل فى نفوس الأطفال، وتنشئتهم تنشئة تربوية متكاملة تمكثهم من أن يكونوا الصناع الحقيقيين لعالم أفضل فى الغد المرتقب، فمستقبل تربية الطفل فى غدا المأمول رهن بالجهد المبذول فى عالم اليوم بمؤسسات تربية الطفل .

٢- أن اتجاد تربية الطفل من أجل المستقبل هو البديل الحقيقى والفعال عن الغايات التربوية المفروضة سلفاً التى تأخذ بها تربية الطفل -غالباً- فى الوقت الحاضر، ولا سيما تلك التى تعرف باسم "تربية الماهية"، فغايات تربية الطفل التى تشتمل من صورة المستقبل وتصورات، ليست غايات مخبأة فى خدرها ولاهى لؤلؤة مكنونة فى صدفها، فهى (تربية المأمول) التى تعبر عن غايات تربوية نبينها بناء على مسيرتنا نحو المستقبل ونطورها ونجدها باستمرار، غايات تقع أمامنا دوماً فنغدو إليها، وليس غايات نخلفها وراءنا، وليس معنى ذلك أن هذه الغايات تنكسر للماضى

أو الحاضر أو التراث الثقافي، ولكنها تبنى في ضوء محددات الماضي ومطالب الحاضر، بما يسهم في صناعة ورسم غايات المستقبل المنشود في تربية الطفل.

٣- أن تربية الطفل من أجل المستقبل تربط عمل يلقى تربية الطفل ومعلمي رياض الأطفال والمدرسة الابتدائية وغيرهم في وسعيهم نحو تحقيق أهداف هذه التربية وربطها، بحياة المجتمع وأنشطته الثقافية والاجتماعية .... الخ، فإدراك هؤلاء المربين والباحثين أن المشروعات المستقبلية لتربية الطفل التي يتطلعون للإسهام في بنائها هي بمثابة عمل جماعي مشترك، يتطلب منهم أن يعملوا بجهد وإخلاص وحماس وأن يكونوا مربين فعالين منتجين، فإن هذا كله يمنح عملهم معنى أشمل وأسمى وأعمق، حين يصبح جزءاً من بناء إنساني مستقبلي يشاركون فيه جميعاً، ويدركون معنى العمل التربوي في كليته وفي علاقته بمظاهر واحتياجات تربية الطفل في الحاضر والمستقبل.

٤- أن تربية الطفل من أجل المستقبل ذات طابع حي وحركي لأنها تجعل بناء المستقبل منطلقاً وهدفاً لها، فهي تفعل ذلك مزودة بجملة من الوسائل والمناهج التي طورتها الدراسات المستقبلية حديثاً، التي أصبح من الممكن إلى حد كبير - بفضل هذه الوسائل والأساليب - أن نتعرف على صور المستقبل المختلفة:

أ- صورة هذا المستقبل فيما لو كان مجرد امتداد للحاضر في الماضي المتعلق لتربية الطفل.

ب- صورة هذا المستقبل من خلال كشفنا عن العوامل الجديدة التي سوف تظهر في مستقبل تربية الطفل، وسوف يكون لها شأن في تغيير مجراه .

ج- صورة هذه المستقبل كما ينبغي أن يكون عليها مستقبل تربية الطفل إن توافرت شروط معينة.

وهكذا تأخذ التصورات والاسقاطات والتنبؤات أوضاعها وقيمتها في مجال تربية الطفل، لتصبح الغايات التربوية التي نرسمها لمستقبل هذه التربية وليدة تحليل الماضي ووليدة رؤية هذا الحاضر في امتداداته المستقبلية.

٥- أن تربية الطفل حين تكون مستقبلية على هذا النحو، وحين يكون رائدها بناء المستقبل الأفضل للطفل، تنأى حكماً عن التحجر والتصلب وتفتح ذراعيها عريضة للتطوير والتجديد والتحرير، تستمتع إلى صوت الحاضر بما فيه من محاسن وثغرات، وتحلل هذا الحاضر تحليلاً متكاملاً يضم شتى جوانبه التربوية والاقتصادية والاجتماعية والسياسية، وتطل على التجارب العالمية المعاصرة في مختلف الميادين وشتى المجتمعات، وترسم - من هذا كله - الاتجاهات التربوية اللازمة التي تجعلها عرضة للمراجعة المستمرة والتطوير المطلوب.

وهكذا يمنح الاتجاه المستقبلي لتربية الطفل حرية ومرونة في رسم الغايات والأهداف، لإحدها في ذلك سوى أن تكون غايات وأهدافاً ممكنة التحقيق ضمن جملة الظروف القائمة. ومن خلال ما يهمس به الواقع من نوى إلى اتجاهات مستقبلية جديدة، ولكن كيف الوصول إلى هذا المستقبل المنشود لتربية الطفل؟ وهل يمكن الوصول إليه دون التعرض إلى أنماط البحث المستقبلي وأساليبه العلمية في استشراف هذا المستقبل، هذا ما سنتناوله للدراسة في المحور التالي.

### المحور الثاني: البحث المستقبلي وأساليبه المنهجية في استشراف مستقبل تربية الطفل

يتناول هذه المحور الاجابة عن السؤال الثانى الذى طرحته الدراسة ويدور حول  
أتماط البحث المستقبلي وأساليب الدراسات المستقبلية فى استشراف مستقبل تربية  
الطفل.

هذا وتعتبر الدراسات المستقبلية معنىً علمياً حديث العهد نسبياً -فى مجال  
التربية بوجه عام وتربية الطفل بوجه خاص-، وتهدف الى دراسة التصورات  
المستقبلية المحتملة وكذا الأدوات والوسائل التى يمكن أن تؤثر فى مجرى الأحداث  
المستقبلية قبل وقوعها، فالدراسة العلمية للمستقبل هى عملية منظمة تهدف الى تحديد  
اتجاهات الأحداث، وتحليل المتغيرات التى تؤثر فى إيجاد هذه الاتجاهات، كما تهدف هذه  
العلمية إلىلقاء الضوء على المشكلات التى يحتمل أن تظهر كجزء من المستقبل،  
والأولويات التى يمكن أن تأخذ طريقها لحل هذه المشكلات المستقبلية" (٤٨)

ليس هذا فحسب ولكن الدراسات المستقبلية هى من أهم أدوات ووسائل المجتمعات  
للتعامل مع معطيات التطور الحضارى من أجل الدخول إلى القرن الحادى والعشرين،  
ولذلك فنحن فى احتياج - ليس فقط التكيف مع الظروف الحالية فى البيئة المحلية  
والإقليمية والعالمية ولكن - إلى إطار وأدوات نمتطيع بها أن نمسّر أغوار المستقبل  
وإحتمالاته المتوقعة. (٤٩)

#### أولاً: لمحة تاريخية عن تطور دراسة المستقبل:

لقد كانت أول محاولات الإنسان فى العصر القديم تصباً للمستقبل ووضع تصورات  
محتملة له، كما أملت عليه قدراته الفكرية فى ذلك الوقت، فيما يسمى بكتاب الموت  
(The Book of Dead) حوالى عام ٣٥٠٠ ق . م عند قدماء المصريين، حيث وضع  
فى هذه المحاولة تصوراً للمستقبل بعد الموت فى رحلة إلى العالم الآخر حيث الحساب

والعقاب وعالم الخلود، الذى يوجب على الفرد أن يعمل من أجل الخير وتجنب أسباب الوقوع فى الشر، إرضاءً للآلة وتحسباً لما قد يصيبه فى هذا المستقبل" (٥٠).

ولقد كان أول دليل دينى على ملامح التحسب للمستقبل قديماً، ما جاء فى القرآن الكريم فى قصة (سيدنا يوسف عليه السلام)، والتى حمت مصر من المجاعة فى ذلك العصر بفضل التخطيط للمستقبل فى مجال الزراعة واقتصادياتها، وذلك بالاجتهاد فى توفير احتياجات الإنسان تحسباً لسنوات سبع عجاف قادمة، كما جاءت فى الآيات {قال تترعون سبع سنين دأباً فما حصدتم فذروه فى سبيله ألا قليلاً ما تأكلون، ثم أتى من بعد ذلك سبع شداد يأكلن ما قدمت من ألا قليلاً ما تحصنون} (يوسف/ ٤٨، ٤٧).

وكذلك قصة (ذى القرنين عليه السلام) والتى تعطى فى الأخرى اشارات هامة للتحسب للمستقبل والتى حمت القوم الضغفاء من بطش القوم المعتمدين، ببناء سد منيع يقيهم شر هؤلاء المفسدين، كما جاء فى الآيات {قالوا يا ذا القرنين إن أجوج ومأجوج مفسدون فى الأرض، فهل نجعل لك خرجاً على أن تجعل بيننا وبينهم سداً، قال ما مكنى فيه ربى خير فأتيتننى بقوة أجعل بينكم وبينهم ردماً، أتوتنى نهر من الحديد حتى إذا ساوى بين الصدفين قال انفخوا حتى إذا جعله ناراً قال أتوتنى أفرغ عليه قطراً، فما استطاعوا أن يظهروه وما استطاعوا له نقباً} (الكهف ٩٤ - ٩٧).

وتختلف الآراء حول البداية العلمية للدراسات المستقبلية، إذ يرى البعض أنها ترجع إلى نهاية القرن الخامس عشر الذى شهد ظهور كتاب (توماس مور) المعروف باسم (اليوتوبيا) الذى يطرح فيه تصوراً مستقبلياً للمجتمع المثالى الذى يخلو من كافة أشكال الاضطهاد والظلم واللاتية.

ثم تلى ذلك فى نهاية القرن السادس عشر حتى الربع الأول من القرن السابع عشر كتاب الفيلسوف الانجليزى الشهير (فراانسيس) بيكون المعروف باسم (أطلنطا الجديدة) الذى يطرح رؤية مستقبلية للعالم من خلال تصوره لمجتمع جديد، يعتمد على

العلم كوسيلة أساسية لتغيير العالم والسيطرة على الطبيعة وتحقيق مستويات حياتية أفضل للبشرية.

وهناك إجماع بين مؤرخي علم المستقبل على أن الكاتب البريطاني هـ . ج . ويلز (١٨٦٦ - ١٩٤٦) قد قدم إضافات بارزة في تأصيل الاهتمام العلمي بالدراسات المستقبلية ، وذلك من خلال العديد من دراساته ذات الطابع المستقبلي مثل التوقعات ( ١٩٠١ ) ، واليوتوبيا الجديدة (١٩٠٥) ، وشكل الأشياء المستقبلية (١٩٣٣) وجميعها تدور حول استكشاف حياة وهموم الأجيال المقبلة.(٥١)

وبقدر ما أسهمت به المحاولات السابقة في تشكيل الرصيد المعرفي للدراسات المستقبلية في إطار يتميز بالطابع العلمي ، فإن الدراسات المستقبلية لم تكتسب معناها الاصطلاحي علميا إلا في أوائل القرن العشرين على يد عالم الاجتماع مـ . كولم جيلفان الذي اقترح علم (١٩٠٧) إطلاق اسم (ميلونتولوجي) على حقل الدراسات المستقبلية، وهى كلمة ذات أصل يوناني معناها أحداث المستقبل، لكنها لم تحظ بالانتشار أو القبول في الاوساط العلمية ولذلك فقد طواها النسيان.

أما المؤلف الألماني أوسيب فلنختهايم فقد توصل الى اصطلاح بديل هو علم المستقبل (Futurology) عام ١٩٤٣م، وهو الاسم الشائع لهذا المجال باللغة الانجليزية، أما الاصطلاح الفرنسي لعلم المستقبل فهو (Prospective) الذى ابتكره جاستون بروجيه عالم المستقبلات الفرنسي (٥٢).

ومن الجدير بالذكر أن الدراسات المستقبلية بدأت تحظى بالاهتمام والانتشار وتتجه بعيداً عن الجزئية فى تصورها للمستقبل مع بدء عقد الستينات من القرن العشرين، حيث شهدت هذه الحقبة ظهور العديد من الدراسات المستقبلية فى الدول الغربية وكذا الدول الاشتراكية وخاصة أجهزة التخطيط فيها، حتى أن دولة كالسويد أنشأت وزارة خاصة بالمستقبل تابعة لرئاسة الوزراء عام ١٩٧٣م.

وقد توالى بعد ذلك موجات متتابعة من الأعمال المتخصصة فى ميدان الدراسات المستقبلية فى مختلف التخصصات كالتهنيم والمواصلات والطاقة والاستراتيجية



العسكرية، وشهدت السنوات التي أعقبت تلك الفترة ظهور سلسلة العالم (ألفين توفلر) عن المستقبليات التي بدأت بكتاب (صدمة المستقبل)، (فالتعليم من أجل المستقبل)، وأعقبها (الرجال المستقبلون) ثم (الموجة الثالثة)، ومع مرور الوقت أصبح استشراف المستقبل هما يشغل بال المنظمات الدولية والمعاهد العلمية والشركات متعددة الجنسية.... الخ.

### ثانياً: بعض المفاهيم الأساسية في دراسات المستقبل:

يميز الدارسون في علم المستقبل (Futurology) بين ثلاثة مفاهيم أساسية يتناولها الباحثون في الدراسات المستقبلية وهي (٥٣):

#### ١- التصور Speculation

وهو العملية التي يتم من خلالها تكوين صورة متكاملة للأحداث في فترة مستقبلية، وتتأثر هذه الصورة المستقبلية بعوامل الابتكار، الخلق، والخيال العلمي من جانب الباحث في محاولته لتصميم هذا التصور المستقبلي.

#### ٢- التوقع Projection

هو العملية التي تقوم على فهم وإدراك تطور الحدث (أو الأحداث) من الحاضر إلى امتداد زمني مستقبلي، لمعرفة اتجاه وطبيعة التغير الذي يتعلق بهذا الحدث، اعتماداً على استخدام معلومات متنوعة عن الحاضر وتحليلها والاستفادة منها لفهم المستقبل.

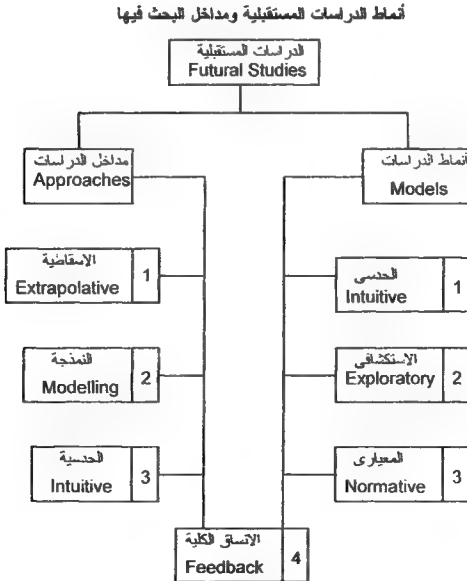
#### ٣- التنبؤ Forecasting

وهو عملية دراسة المستقبل من حيث المحتوى (الأحداث) والطريقة (التغيرات)، فهو يتضمن محاولة تكوين صور مستقبلية متنوعة محتملة الحدوث، كما يتضمن في نفس الوقت دراسة التفسيرات التي يمكن أن تؤدي إلى احتمال تحقيق هذه الصور المستقبلية.

### ثالثاً: أنماط البحوث المستقبلية في استشراف المستقبل:

إن توضيح أنماط الدراسات المستقبلية ومدخلها البحثية على درجة كبيرة من الأهمية، لجلاء الشك وإزالة الغموض وسوء الفهم الذي احاط بهذه الدراسات لدى كثير من الباحثين، وقلل في الوقت ذاته من اقبالهم على استخدامها في البحوث العلمية في مجال تربية الطفل، ويمكن للتمييز بين أربعة أنماط رئيسية من بحوث المستقبل ودراساته المستقبلية، نوجزها على النحو التالي.(٥٤)

شكل (١)



## ١- نمط البحث الحدسي Intuitive Model

ويستند هذا النمط من بحوث دراسة المستقبل إلى الخبرة الذاتية في الأساس، ويرى البعض أن هذا النمط ينتمي إلى العمل الفني أكثر من إيمانه إلى العمل العلمي، حيث يفكر إلى القاعدة الموضوعية من البيانات والملاحظات التي يمكن بالاعتماد عليها تقويم التنبؤات التي يتوصل إليها الباحث تقويماً علمياً، ولذلك قد توصف هذه الدراسات بالذاتية. ولاسيما أنها تنبثق عن رؤية حديثة تعكس ذاتية الفرد وخبراته الخاصة .

ويقوم هذا النمط الحدسي على محاولة التعرف إلى التفاعلات والتشابكات التي تؤدي إلى صورة معينة يتوقعها الباحث سلفاً دون أن يدعى إثباتها، وهنا تبرز أهمية العوامل الذاتية، فالحدس ليس الهاماً ولكنه تقدير يراه بعض الناس الذين يشغلون بهموم مجتمعاتهم، ويسلمون علمياً ببعض الأفكار والنظريات التي يمكن أن تلخص أو تعبر عن مصالح محددة، ومن أهم أساليب هذا النمط الحدسي أسلوب تلقى، أسلوب السيناريو، أسلوب العصف الذهني، أسلوب ندوة للخبراء، أسلوب المشابهة أو المقارنة... الخ، وعلى سبيل المثال لا الحصر:.

### أسلوب العصف الذهني أو الاستمارة الفكرية Brainstorming

يعتمد هذا الأسلوب على قدر كبير من التلقائية في الأفكار والانطلاق في الحديث، وقد يشترط فيها الخروج بنتائج أو مفاهيم موحدة، ومع ذلك فإن هذه الطريقة تفيد في تفهم أو استكشاف أبعاد جديدة لمشكلة معينة والحلول الممكنة لها، حيث يطلب من المشتركين في هذه العملية الإسهام بأفكار متنوعة حول المشكلة المعروضة، حتى ولو لم تكن هذه الأفكار وثيقة الصلة وعلى علاقة مباشرة بالمشكلة المطروحة للبحث والاستقصاء.

ليس هذا فحسب ولكن يطلب من الخبراء في هذه الاسلوب أن يضعوا صورة للمستقبل المحتمل، أو أن يخترعوا المستقبل المأمول (Invent the future)، بأن يتنبأوا عن طريق الحدس بتطورات المستقبل في ميادين محددة، وعلى سبيل المثال: تحديد صورة الأهداف المستقبلية لتربية الطفل العربي في ضوء تحديات النظام العالمي

الجديد، مستقبل نظام تربية الطفل في مصر أو الاردن أو المغرب في ضوء السياسات الحالية والبديلة.

## ٢- نمط البحث الاستطلاعي أو الاستكشافي Exploratory Model

ويهدف هذا النمط من بحوث دراسة المستقبل إلى استكشاف صورة المستقبل المحتمل أو الممكن تحقيقه عن طريق نموذج صريح للعلاقات والتشابكات، ويبدو أن هذا النمط أكثر موضوعية من النمط السابق وأن كان العنصر الذاتي لا يختفى منه تماماً، إذ أن النمط الاستطلاعي يستخدم لاستكشاف الآثار المستقبلية المحتملة والواقعة على افتراضات معينة.

وعلى هذا فإن هذا النمط الاستطلاعي أو الاستكشافي لا يصلح لاختبار كافة الافتراضات الخاصة بدراسة مستقبل ظاهرة ما، بل تقتصر صلاحيته العلمية على استكشاف الممار المستقبلي للظاهرة المدروسة في ضوء الافتراضات التي وضعها الباحث والتي لا تخلو من التأثير بمواقفه الذاتية واختياراته الايديولوجية علاوة على انتماءه القومي وربما العرقي.

وإذا كان النمط الحتمي يعتمد على حصيله الخبرات الشخصية والذاتية، فإن النمط الاستطلاعي من الدراسات المستقبلية، يعتمد على قاعدة موضوعية من البيانات والمعلومات ذات الطابع الكيفي والكمي، مما يستلزم الاستعانة بأساليب بحثية متقدمة تتمثل في أساليب التحليل الرياضية، الإحصائية، وأسلوب تحليل النظم، بحوث العمليات وكذا الاسلوب المورفولوجي، وعلى سبيل المثال لا الحصر:

### الاسلوب المورفولوجي Morphological Technique

يمثل هذا الأسلوب -رغم حداثة اكتشافه في مجال البحوث المستقبلية - أهمية خاصة في إطار النمط الاستطلاعي للدراسات المستقبلية .

ويركز هذا الاسلوب على ضرورة التعرف على كافة التأثيرات التي تحيط بالظاهرة المدروسة، من خلال كشف تسلسلها سعيًا لاستطلاع آفاقها المستقبلية المحتملة .

ويتم استخدام هذا الأسلوب من خلال مجموعة خطوات تبدأ بتحديد المشكلة مع التركيز على أبرز معالمها أو ملامحها، ثم محاولة النفاذ إلى التفاصيل الخاصة لكل معلم أو ملمح من ملامحها، وتحديد الأفق المستقبلي المحتمل، ثم تقويم هذه الاحتمالات في ضوء محددات الواقع وطموحات المستقبل، ويمكن أن تكون عمالة الأطفال ومساراتها المستقبلية مجالاً لاستخدام هذا الأسلوب للبحثى المستقبلي.

### ٣- النمط الاستهدافي أو المعياري Normative Model

يبدو العنصر الذاتي سافراً في هذا النمط (المعياري) من بحوث دراسة المستقبل على عكس النمط السابق (الاستطلاعي)، بل يمكن اعتبار هذا النمط المعياري تطويراً للنمط الحتمي المستمد من الخبرة والتخيل والبصيرة، حيث ينطلق النمط المعياري من العبادة الذاتية للباحث ولكنه يتجاوزها مستفيداً بشئى الإضافات المنهجية التى استحدثتها العلوم التطبيقية والرياضية مع عدم إغفال أهمية الخبرات والاستبصارات الذاتية.

ويبدأ هذا النمط المعياري - يعمل - فى إطار تحديد أهداف معينة سلفاً، ثم يصوغ النموذج على نحو يسمح بتحديد الخطوات والسياسات الكفيلة بتحقيق أهداف الدراسة المستقبلية، ويتميز هذا النمط بالتدخل للواعى من أجل تغيير المسارات المستقبلية للظواهر المدروسة فى ضوء الأهداف المحددة سلفاً.

وخلافاً للنمط (الاستطلاعي) تبدأ الخطوات المنهجية فى النمط (المعياري) من رسم صورة المستقبل المستهدف تحقيقه، ثم يتم الانتقال الى الحاضر، ومن هنا جاء الاختلاف فى الأساليب البحثية المتبعة فى كل نمط من أنماط البحث المستقبلي، غير أن ذلك لا يمنع من اشتراكهما فى بعض الأساليب، ومن أهم أساليب هذا النمط الاستهدافي أو المعياري:.

### شجرة العائلة Family Tree Method

ويقوم هذا الأسلوب ضمن أساليب البحث المستقبلي على أساس تحديد الهدف المرغوب فى تحقيقه مستقبلياً بالنسبة للظاهرة المدروسة. وهذا يمثل قمة الشجرة. ثم

تستكمل من هذا الهدف الحاضر الذى يتمثل فى سائر فروع الشجرة، ونبحث فى البدائل المختلفة لكل فرع من هذه الفروع حتى يتم التوصل الى رسم صورة كاملة للبدائل المستقبلية المرغوب فى تحقيقها.

ورغم ما يتسم به هذا الاسلوب من وضوح، إلا أنه يستلزم بذل جهد مكثف يتميز بالدقة والشمول، حتى يمكن إستيعاب كافة الاحتمالات التى يطرحها الواقع الراهن للظاهرة وترتيبها وفقا لأهميتها، ثم تحديد السياسات اللازمة لتحقيق كل هدف من الأهداف الفرعية، ثم ربط مجمل هذه السياسات فى صورة متكاملة تتضمن كافة العناصر والمؤشرات، ويمكن أن تكون سياسة تربية الطفل وممارستها المستقبلية مجالاً لاستخدام هذا الاسلوب البحثى المستقبلى.

#### ٤ - نمط الأساقى الكلية فى البحث المستقبلى Feedback Models

ويركز هذا النمط من بحوث دراسة المستقبل على مجمل المتغيرات والتشابكات فى طار موحد يجمع بين النمطين السابقين (الاستكشافى، المعيارى) فى شكل (تفنية مرتدة) تعتمد على التفاعل المتبادل بينهما، حتى لا يهمل ماضى الظاهرة المدروسة ولا نتاجها الأسباب الموضوعية التى سوف تفرض نفسها لتغيير المسارات المستقبلية لها.

كما يستفيد هذا النمط (الأساقى الكلية) من مزايا النمطين السابقين، أى يجمع بين البحوث الاستطلاعية التى تستند إلى البيانات والحقائق الموضوعية، وبين البحوث المعيارية التى تولى أهمية خاصة للقدرات الإبداعية والتخيل والاستبصار، كما يمثل هذا النمط خطوة متقدمة فى المسار المنهجى للبحوث المستقبلية المعاصرة (٥٥).

وفى مجال المقارنة بين الأنماط المختلفة للدراسات المستقبلية لا يمكن ترجيح كفه أحدهما على الآخر. بل يمكن القول أن جهود العلماء المستقبلين قد نصبت فى الأساس على محاولة الجمع بين مزايا الأنماط الثلاثة الأولى والإستفادة بها فى بناء النمط الرابع المعروف بنمط الأساقى الكلية.

كما يتضح من الأنماط سابقة الذكر أن بعضها يتأثر بذاتية الباحث مثل النمط الحسمى والنمط المعيارى. والبعض الآخر يستند إلى البيانات والحقائق الموضوعية مثل

نمط الأنساق الكلية والنمط الاستطلاعي، مع العلم أن العنصر الذاتي لا يختلف من النمط الاستطلاعي كلية، لأن الباحث هو الذى يضع افتراضات معينة يستكشف فى ضوءها المسار المستقبلى للظاهرة المدروسة. (٥٦)

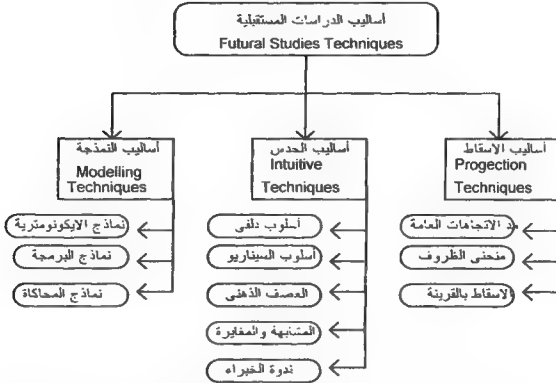
رابعاً: بعض اساليب الدراسات المستقبلية المناسبة لإستشراف

### مستقبل تربية الطفل

تتعدد الاساليب والمداخل (Approaches) التى يستخدمها الباحثون فى دراسة استشراف المستقبل والتننبؤ به، ويمكن إرجاع هذا التنوع فى أساليب الدراسات المستقبلية إلى عوامل كثيرة أهمها: طبيعة المعلومات المتوافرة لدى الباحث، تخصصه الأكاديمي، تعدد المجالات التى يقصدها الباحث لإستقراء صورة المستقبل، والهدف الذى يرغب الباحث فى الوصول اليه لتصور المستقبل عند اتجاه الدراسة إلى المدى الزمنى طويل الأجل. (٥٧)

شكل (٢)

أساليب الدراسات المستقبلية لاستشراف المستقبل



هذا ويمكن توضيح أهم أساليب الدراسات المستقبلية شيوعاً في مجال التربية، والتي يمكن استخدامها في استشراف مستقبل تربية الطفل، وذلك على النحو التالي:

١ - أسلوب دلفي Delphi Method

يرجع إسم دلفي إلى معبد يحمل هذا الإسم في بلاد اليونان القديمة ، حيث كان الكهان يقومون بأعمال التنجيم في محاولة لمعرفة أسرار المستقبل - كما كانوا يعتقدون - في هذا المعبد المسمى 'دلفي' (٥٨)

ويقوم أسلوب دلفي على فكرة أساسية تهدف للوصول إلى صورة المستقبل الممكنة أو المأمول، وذلك استناداً إلى آراء عدد من المتخصصين والخبراء (Experts) الذين يجمعون بين الخبرة في القضية محل البحث والاستقصاء، والقدرة على الاستبصار والتخيل الإبداعي تجاهها، حيث يتم إحداث التفاعل بين آراء هؤلاء



الخبراء بطريق غير مباشر - الخبراء لا يعرفون بعضهم البعض - من خلال عدد من الجولات (Rounds)، حيث يتم تدعيم المعلومات الأساسية في كل جولة بالتغذية الراجعة المناسبة (Feedback).

والهدف من وراء تعدد جولات أو دورات التطبيق مع الخبراء هو الوصول إلى إجماع حول الآراء المتعلقة بالظاهرة موضوع البحث والاستقصاء، حيث تسهم التغذية الراجعة في معونة الخبراء على مراجعة تقديراتهم وتوجيه انتباههم للعوامل التي لم يأخذوها في الحسبان، أو التي أهملوها من قبل، أو التي أخذوها بشكل خاطئ، أو التي أعطوها وزناً أكبر مما تستحق في المرات السابقة.

وتتم إجراءات أسلوب دلفي عبر: استخدام نوعين من الاستبيانات تعرض - قضايها - على المحكمين والخبراء وهي:

#### - استبيانات إستقرائية Inductive questionnaires

وفيها يقدم للخبراء سؤالاً مباشراً عن المجال موضوع التنبؤ، ويترك لهم حرية الأداء بتصورهم لمستقبل هذه القضية موضوع الدراسة.

#### - استبيانات إستنتاجية Deductive questionnaires

وفيها يقدم للخبراء معلومات عامة حول الموضوع، يعقبها مجموعة من الأسئلة مفتوحة النهاية (Open - Ended)، ليعلقوا عليها ويضعوا تقديراتهم، ثم يلي ذلك تغذية راجعة للآراء والمعلومات المتولدة من الرأي المشترك في الخطوات التالية التي تتراوح بين ثلاث وخمس مرات في دورات أو جولات متتالية .

- على ضوء إستجابة الخبراء في الجولة الأولى، تصنف الآراء المختلفة وتوضع أمام الخبراء مرة أخرى في الجولة الثانية بغرض التوصل إلى اتفاق مبدئي حولها وهكذا.

- تعاد الآراء مرة أخرى إلى الخبراء بعد تحليلها إحصائياً للحصول على إستجابة جماعية أكثر شمولاً تفترض الإسراع بتطوير المحتوى السابق من خلال التعديلات

التي قد تطرأ أثناء تحليل الاستجابات في صورتها النهائية، وقد تلغى بعض الاقتراحات التي لا ترتبط بالمبررات والحجج المقنعة. (٥٩)

## ٢- أسلوب الحوار المحسوب أو السيناريو Scenario Forecasting

يهتم أسلوب السيناريو بتطوير المشاهد المستقبلية مثلما يحدث عند كتابة السيناريو والحوار لأحد الأفلام أو المسرحيات، حيث نقطة البداية التي تطرح قضية أو فترة زمنية رئيسية تعد أساساً لبناء السيناريو، ثم يتم توصيف العلاقات والهياكل المرتبطة بها، ثم التنبؤ بتداعياتها المتتالية في المستقبل.

كما يعبر السيناريو عن وصف لمجموعة من الأحداث والتصرفات المحتملة وقوعها في المستقبل والقوى المؤدية إلى وقوعها، ويتكون هذا السيناريو من عنصرين هما:

- الأحداث: وهي تلك الوقائع أو التغيرات (غير المقصودة) أو التي لا يمكن امتدح القرار التحكم فيها خلال الفترة الزمنية التي يشملها السيناريو، كالتغيرات المناخية والكوارث الطبيعية كالزلازل والبراكين والفيضانات... الخ.

- التصرفات: وهي تلك الأحداث أو التغيرات (المقصودة) والمتعمدة في الهياكل الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والتربوية .... الخ، والتي يمكن وصفها بالأهداف المرسومة الموجهة لسياساتها التنفيذية.

ويكون التركيز في كتابة السيناريو على التصرفات، بحيث يقضى كل سيناريو إلى استراتيجية متميزة لتصور المستقبل، أي مجموعة أهداف وبدائل، مع العلم أن السيناريو والاستراتيجية ليسا مترادفين، ذلك لأن الأحداث -المتغيرات الخارجية- تدخل ضمن عناصر السيناريو ولكنها ليس جزءاً من الاستراتيجية، كما أن السيناريو يعطى بدائل لإتخاذ القرار وفقاً لدرجة المخاطرة المرتبطة بالظاهرة، بينما الاستراتيجية تقوم على إتخاذ قرار محدد لتحقيق أهداف معينة في فترة زمنية معينة (٦٠).

ويوجد نوعين من السيناريوهات يمكن الجمع بينهما تعظيماً للفائدة وهما (١١):

- السيناريوهات الاستطلاعية: وهي تنطلق من المعطيات والظروف القائمة في محاولة لاستطلاع ما يمكن أن تؤدي إليه من تطورات في المستقبل، أي أنه لا توجد أهداف مستقبلية محددة يلتزم به كانت السيناريو.

- السيناريوهات للتوقعية: وهي تبدأ من أهداف معينة للمستقبل سيق تحديدها، ويرجع كاتب السيناريو من المستقبل إلى الحاضر، لكي يكتشف البديل الممكنة لتحقيق هذه الأهداف والوصول إلى هذا المستقبل.

### ٣- أساليب النمذجة في البحث المستقبلي Modelling Techniques

لقد نشأت فكرة بناء النماذج ( Model building ) في العلوم الهندسية في مجال التشييد والبناء منذ فترة ليست بالقصيرة، والفكرة الرئيسية التي تقوم عليها النماذج تكمن في صعوبة إجراء اختبارات عملية لدراسة آلية عمل (Mechanism) النظام المختلفة (نظام تطبيقي، نظام إداري، نظام مدرسي، نظام صفي ...الخ)، مما يستدعي بناء نموذج مصغر يعكس الخواص الأساسية لهذه النظم، حيث يتم اختياره، ثم تعميم نتائج الاختبار على النظام الحقيقي، ولهذا فإن الفلسفة الأساسية لعملية النمذجة إنما تكمن في محاكاة عمل النظم (أو الأنساق) من خلال تمثيلها بنماذج تعكس آلية عملها أو خصائصها الرئيسية.

فهذه النماذج التي يتم تصميمها لدراسة مستقبل النظم (التربوية، الإدارية، ...الخ)، تسمح باختبار بدائل السياسات والحوارات المستقبلية، بما يساعد صانعي السياسية ومتخذي القرار - على المستوى القطري والإقليمي والعالمي - على التعرف على الآثار المباشرة وغير المباشرة لقراراتهم، وبالتالي قياس درجة المخاطرة المترتبة على هذه القرارات (١٢).

ومن أهم النماذج المستخدمة في مجال التربية والتي يمكن استخدامها في مجال استشراف مستقبل تربية الطفل ما يلي:

#### أ - نماذج البرمجة الرياضية: (Mathematical Models)

والسمة الرئيسية لهذه النماذج هو اعتمادها على افتراض أساسي، هو أن النظام المراد نمذجته له هدف معين أو عدة أهداف محددة، ويتعين استخدام الوسائل المتاحة لبلوغ الهدف، بطريقة تجعل قيمة هذه الدالة نهائية عظمى أو صغرى حسب طبيعة الهدف.

#### ب - نماذج المحاكاة (Stimulation Models)

والسمة الأساسية لهذه النماذج تتمثل في كونها وسيلة لإجراء التجارب على نموذج رياضي يعكس خصائص وسلوك نظام حقيقي معين، بدلاً من إجراء هذه التجارب على النظام الحقيقي ذاته، حيث يمكن - هذا النموذج - متخذ القرار من التعرف على الآثار المحتملة لقرار قد يتخذه قبل تخذه فعلاً، كما يساعده - هذا النموذج - في المفاضلة والاختيار بين عدد من التصرفات البديلة وتقريب هذا النموذج إلى واقع يمكن تحقيقه.

#### ج - نموذج شجرة العلاقات (Relevance Tree Method)

تحدد صورة المستقبل بواسطة استخدام هذا الأسلوب على أساس رسم خريطة زمنية وبناء تنظيمي للأحداث التي يمكن أن تقع في المستقبل المنظور، بما يمكن الباحث من رؤية العلاقة بين مكونات الأحداث (Events) ووحدات الزمن المستغرقة لإتمام هذه الأحداث، والنموذج الذي يرسمه هذا الأسلوب يأخذ شكل الشجرة ذات الفروع والأغصان، وهذه تكون مخططاً لأحداث وقرارات المستقبل لتحقيق أهداف محددة من قبل، وذلك بتصنيف قائمة من هذه الأهداف في مستويات متباعدة من التخصصات.

#### ٤ - أساليب الإسقاط في البحث المستقبلي Extrapolative Methods

والإسقاط يستخدم للإشارة إلى الدراسات المستقبلية التي تركز على المدى الزمني القصير لاستخلاص الاتجاهات العامة والعلاقات الكمية المستفادة من متابعة ماضي الظاهرة المدروسة، وغالباً ما تعتمد أساليب الإسقاط على استقراء الاتجاهات الماضية التي قد تعتمد في كثير من الأحيان على نموذج قياس يضم عدداً من العلاقات أهمها (١٣)

أ- نموذج تعريفي definitional وهو الذى يعبر عن علاقات توازنية معينة بين المتغيرات.

ب- نموذج سلوكى behavioural وهو الذى يعكس السلوك المتوقع، وغالبا ما يؤخذ السلوك الرشيد كأسس لتحديد العلاقات.

ج- نموذج فنى Technical وهو الذى يعكس العلاقة بين المدخلات والمخرجات المختلفة المتوقعة فى نظام ما.

وإذا أخذنا مثلاً إسقاط أعداد الطلاب المقيدى فى مرحلة تعليمية معينة ولتكن المرحلة الابتدائية التى تضم سنة صفوف، فإننا نلاحظ أن أعداد المقيدى بهذه المرحلة فى المستقبل يتوقف على عدد من المتغيرات منها:

أ- أعداد الأطفال فى سن التعليم الابتدائى ٦-١٢ سنة فى المستقبل وهو متغير (خارجى) يتوقف على محدثات النمو السكانى.

ب- القدرة الاستيعابية للمدارس الابتدائية وهو متغير (داخلى) يمكن تحديده فى ضوء نموذج الإسقاط ومعطيات أخرى متعددة منها توافر الأبنية المدرسية، المعلمين والموارد المالية اللازمة.

ج- معدلات التدفق الطلابى داخل المرحلة الابتدائية Student Flow.

ليس هذا فحسب ولكن يمكن توضيح أهم الأساليب الاسقاطية فى استشراف المستقبل وذلك على النحو التالى: (٦٤)

أ- مد الاتجاهات العامة:

ونقطة البدء فى مد الاتجاهات تتمثل فى سلسلة زمنية للمتغير محل الدراسة بقصد توفيق خط أو منحني للنقط المشاهدة يظهر من خلاله خط الاتجاه العام. ويتطلب خط الاتجاه العام معيارا للتوفيق. وقد يكون هذا المعيار هو أن يعبر خط الاتجاه عن المتوسط العام للنقط المشاهدة، أو قد يكون هذا المعيار هو المميز بطريقة المربعات الصغرى أو دالة من الدرجة الثانية أو من الدرجة الثالثة.

وتبنى الاتجاهات العامة بفرض استمرار الظروف المحيطة بالظاهرة فى الماضى خلال فترة التنبؤ. ومن ثم كانت نقطة الضعف فى طريقة مد الاتجاهات العامة هى

افتراضها أن القوى التي كانت تؤثر في الماضي سوف يستمر تأثيرها في المستقبل، وربما أمكن تبرير هذا الافتراض بقصره على دراسة للمستقبل القريب فقط.

ب- منحنى الظروف:

هو أسلوب يستخدم في التنبؤ التكنولوجي لمجموعة من الملامح الزمنية ، كل منها يمثل تكنولوجيا معينة، وهذه الطريقة مبنية على أسس أن التكنولوجيا الأكثر تطوراً تحل محل التكنولوجيا الأقل تطوراً، عندما تصل الأخيرة إلى مرحلة تناقص العائد، مقاساً بوحدات عينية أو نقدية في بعض الأحيان.

ج- طريقة الإسقاط بالقرينة:

أي التنبؤ بظاهرة معينة من خلال التعرف على تطور ظاهرة أخرى سابقة عليها ومرتبطة بها، وهذه الطريقة مبنية على افتراض أن ظاهرتان تتبعان مسارين متوازيين أو مترابطين للنمو بحيث يتبع التطور في إحداهما للتطور في الأخرى، ومثال ذلك أنه يمكن التنبؤ بالسرعة القصوى للطائرات المدنية عن طريق معرفة السرعة القصوى للطائرات الحربية.

خامساً: أهم الفروق البينية بين مفهوم الرؤية المستقبلية في البحث

التربوي المستقبلي وبين مفهوم الرؤية المستقبلية في البحث

التربوي التقليدي:

يمكن توضيح أهم الفروق البينية بين مفهوم الرؤية المستقبلية في البحث التربوي المستقبلي الذي يستشرف مستقبل تربية الطفل ويتوقع للمشكلات المحتملة ويحاصرها قبل حدوثها خدمة للنظام التربوي، ويقدم نتائج (وقائية) لمواجهة مشكلات (متوقعة)، وبين مفهوم الرؤية المستقبلية في البحث التربوي التقليدي التي تقف عند حد المعنى اللفظي لكلمة المستقبلية. والتي لا تعدو سوى أن تكون حلولاً (علاجية) مقترحة لمشكلات (قائمة) وأحداثها مستمرة من الماضي إلى الحاضر، الأمر الذي يعتبر هذه الحلول بمثابة إعادة إنتاج الظاهرة مرة أخرى مع تغلقها في الواقع الذي نعيش فيه، وهو ما يوضحه الجدول التالي:

جدول رقم (٣)

الفروق البينية بين رؤية البحث المستقبلي والمفهوم التقليدي للرؤية المستقبلية

م	مفهوم المستقبلية في البحث التقليدي	مفهوم المستقبلية في البحث للمستقبلي
١	تقوم على فلسفة تربية الطفل من أجل الحاضر، فهي تركز على صنع الحاضر للقدم من أجل المستقبل المأمول .	تقوم على فلسفة تربية الطفل المتوجهة نحو المستقبل، فهي تستشر آفاق المستقبل من أجل الحاضر .
٢	تبحث في قضايا ومشكلات تربية الطفل التي حدثت أو تحدث فعلاً في الواقع الراهن.	تبحث في قضايا ومشكلات تربية الطفل المتوقع حدوثها في المستقبل القادم.
٣	تستخدم أسلوب رد الفعل في معالجة القضايا والمشكلات الواقعة بالفعل في الوقت الحاضر، والتي تمتد جذورها في ماضي هذا الحاضر.	تستخدم أسلوب التصب المستقبلي في تعاملها مع القضايا والمشكلات المحتمل حدوثها في الوقت المستقبلي، ولذا يوصى حاضراً قد أعد له من قبل.
٤	تهدف إلى تقديم حلول مناسبة لعلاج المشكلات بعد وقوعها وربما تفادها وتשב جذورها	تهدف إلى اقتراح بدائل ممكنة للوقاية من المشكلات المحتملة قبل وقوعها وقبل ظهورها.
٥	تقوم على مبدأ إمكانية التكرار في ظروف مماثلة وإمكان تشابه الظروف الموضوعية والقصية المتعلقة بالظاهرة التربوية.	تقوم على مبدأ عدم تكرار التجارب البشرية وعدم إمكان تشابه الظروف للتربوية التي يجري في إطارها بحث الظاهرة التربوية.
٦	تستخدم مناهج وأساليب البحث التقليدية (وصفي - تجريبي - تاريخي ... الخ) في إطار الصنع البحثية الامبريقية.	تستخدم مناهج وأساليب الدراسات المستقبلية (دلفي - سيناريو - الأسفلت .. الخ) في إطار الصنع البحثية الانطلاقية.
٧	تصعد قناتج الواقع للقدم بصورة أو بأخرى أقرب إلى التجميل (البيكور) أو الترفيع منها إلى إعادة البناء.	تستيق الخطى لصنع مستقبل متوقع من أجل حاضر أكثر إشراقاً ويرتبط بالماضي ويتصل بالمستقبل.
٨	تقع عملياتها في نطاق آثار صنع السياسة التنظيمية واتخاذ القرار التربوي بعد صدوره ودون القدرة على تغييره.	تقع عملياتها في نطاق ترشيح اتخاذ القرار التربوي وحساب المخاطرة المترتبة عليه قبل صدوره ومن ثم إمكانية تعديله.
٩	تصل في إطار نظام لتربية الطفل ينتظر أخطار المستقبل لكي يبلّث وراءها في محاولة للتكيف معها في الحاضر.	تصل من أجل إيجاد نظام لتربية الطفل ينشئ المستقبل ويوجهه لخدمة الحاضر والتواصل مع المستقبل المأمول.
١٠	تعبير عن إهدار تربوي وضائع للوقت والجهد على مسيرة الزمن. حيث البحث في توقعات القدم الذي يوصى إلى الماضي بعد قليل، فهي منحى علاجي قصير المدى.	تعبير عن استثمار تربوي في المستقبل لإدارة الوقت عن طريق فهم خصائص إنقاع الزمن المتواصل نحو المستقبل ليصير حاضراً ثم ماضياً، فهي منحى وفاقى بعيد المدى.

وبعد أن أوضحت الدراسة الحالية أنماط البحث التربوي المستقبلي ومداخله البحثية المتنوعة، إضافة إلى توضيح الفروق البينية بين مفهوم الرؤية المستقبلية في البحث التقليدي، والرؤية غير التقليدية في البحث المستقبلي، وصولاً إلى فهم أوضح لمعنى دراسة المستقبل ومعنى القيام بها واختيار أى أنواع المداخل البحثية المستقبلية مناسبة لهذه القضية التربوية أو تلك، فبالى أى مدى يعى الباحثون التربويون هذه الحقيقة؟ وإلى أى مدى يستخدم هؤلاء الباحثون أساليب دراسة المستقبل فى بحوث تربية الطفل؟ وسوف نتضح الإجابة على هذه الأسئلة فى المحور التالى:



### المحور الثالث: ملامح الواقع الراهن لدور البحث التربوي في استشراف مستقبل تربية الطفل

يتناول هذا المحور محاولة الإجابة عن السؤال الثالث الذى طرحته مشكلة الدراسة ويدور حول أهم ملامح الواقع الراهن لدور البحث التربوي في استشراف مستقبل تربية الطفل، مع تحديد أهم العوامل التى تحول دون تحقيق ذلك في الواقع المجتمعي والتربوي والبحثي ... الخ، وسوف توضح الدراسة مدى الاهتمام بتحقيق المستقبلية في بحوث تربية الطفل، من واقع بحوث أعضاء هيئة التدريس التى نشرت في مؤتمرات تربية الطفل، كما يوضحها الجدول التالي: (٦٥)

#### جدول رقم (٤)

بحوث استشراف مستقبل تربية الطفل في بعض مؤتمرات

تربية الطفل في مصر

البر المؤتمرات	إجمالي عدد المؤتمرات	إجمالي عدد البحوث	توجهات بحوث تربية الطفل			نسبة بحوث استشراف المستقبل
			ماضى	حاضر	مستقبل	
مؤتمرات كلية للتربية جامعة حلوان	١	٣٠	١	٢٨	١	%٣,٣٣
مؤتمرات مركز دراسات الطفولة بجامعة عين شمس	٩	٣٥٢	-	٣٤٨	٤	%١,١٤
مؤتمرات معهد للدراسات الطبية للطفولة	٥	٧٥	-	٧٢	٣	%٤
مؤتمرات كلية رياض الطفولة بالقاهرة	٢	٤٢	-	٤٢	-	صفر%
الإجمالي	١٧	٤٩٩	١	٤٩٠	٨	%١,٦
النسبة المئوية	%١٠٠	%١٠٠	%٠,٢	%٩٨,٢	%١,٦	

وينضج من الجدول السابق: وجود تكنى ملحوظ في توجهات البحث التربوى نحو استشراف مستقبل تربية الطفل، التى لم تتعد عدد بحوثها (٨) ثمانية بحوث فقط، تمثل ما نسبته (١,٦%) من إجمالى البحوث التى نشرت فى مؤتمرات تربية الطفل بهذه الكليات والمعاهد والمراكز التربوية البالغ عددها (٤٩٩) أربعمئة وتسع وتسعون بحثاً، الأمر الذى يشير إلى توقع غالبة بحوث تربية الطفل فى هذه المؤتمرات، حول دراسة قضايا ومشكلات الحاضر الحادثة فى الواقع الراهن، دونما اهتمام يذكر بدراسة القضايا والمشكلات المتوقعة فى مستقبل تربية الطفل.

هذا ويمكن توضيح أبعاد الواقع الراهن لمدى اهتمام البحث التربوى باستشراف مستقبل تربية الطفل فى مصر، من خلال العرض الآتى:

### أولاً: واقع بحوث استشراف مستقبل تربية الطفل فى مؤتمر كلية التربية - جامعة حلوان:

تعتبر كلية التربية جامعة حلوان الكلية الوحيدة فى كليات التربية فى مصر -فى حدود علم الباحث- التى نظمت مؤتمراً تربوياً متخصصاً حول تربية الطفل حتى الآن، تحت عنوان (معلم رياض الأطفال - الواقع والمستقبل) فى الفترة من ١٤-١٦ أبريل عام ١٩٨٧. الأمر الذى يوضحه الجدول التالى (١٦):

#### جدول رقم (٥)

بحوث استشراف مستقبل تربية الطفل فى مؤتمر كلية التربية

#### جامعة حلوان

البيان العدد	بحوث المؤتمر			الإجمالى
	ماضى	حاضر	مستقبل	
عدد البحوث	١	٢٨	١	٣٠
النسبة المنوية	٣,٣٣	٩٣,٣٤	٣,٣٣	١٠٠%

ويتضح من الجدول السابق: أن عدد بحوث تربية الطفل التي حملت في عنايتها توجهاً مستقبلياً قد بلغت عدد (١) بحثاً واحداً فقط لاغير، وهو ما يمثل ما نسبته ( ٣,٣٣%) من إجمالي بحوث المؤتمر التي بلغت (٣٠) ثلاثون بحثاً، الأمر الذي قد يشير إلى أن بحوث تربية الطفل في هذا المؤتمر مازالت تتوقع في معظمها حول بحوث الحاضر دون أن يكون للدراسات المستقبلية في مجال تربية الطفل موقع بارز على خريطة هذا المؤتمر، وهو وضع تربوي غير متوازن بالنسبة للاهتمام بمستقبل تربية الطفل الذي سيصبح حاضراً ثم ماضياً، وفقاً لمسيرة الزمن المتواصل.

وإذا كان هذا هو حال بحوث المستقبل في مجال تربية الطفل بإحدى كليات التربية، فإن الحال في كليات التربية الأخرى ليس بأفضل في استشرافه لمستقبل تربية الطفل، الأمر الذي يحتم على كليات التربية في مصر أن تتسق فيما بينها لارتداد هذا المستقبل في بحوثها التربوية في الحاضر والمستقبل.

أما عن الدراسة الوحيدة التي نوهت عن المنحى المستقبلي في تربية الطفل فقد جسعت دراسة أحمد كامل الرشيدي تحت عنوان (نحو رؤية مستقبلية لأهداف رياض الأطفال)، وقد استهدفت تقديم رؤية جديدة لمفهوم وأهداف رياض الأطفال تحقق الرؤية المستقبلية، وأوضحت للدراسة أن عناصر هذه الرؤية تتمثل في رفض للتبعية الأجنبية، رفض الفوارق الطبقية، رفض تقليد التكنولوجيا الناعمة، الإيمان بمفهوم التربية الحديث، التحول من اللغوية إلى التطبيق.

ثانياً: واقع بحوث استشراف مستقبل تربية الطفل في مؤتمرات مركز

دراسات الطفولة - جامعة عين شمس:

يعتبر مركز دراسات الطفولة بجامعة عين شمس الذي أنشأ في عقد الثمانينات إحدى الوحدات الجامعية ذات الطابع الخاص، والتي من مهامها إقامة الندوات والمؤتمرات التربوية وإنتاج البحث التربوي، النفسي، الاجتماعي، الإعلامي، والطبي في مرحلة الطفولة، الأمر الذي يوضحه الجدول التالي: (٦٧)

جدول رقم (٦)

بحوث استثمار مستقبل تربية الطفل في مؤتمرات مركز دراسات الطفولة بجامعة عين شمس

البريد عنوان المؤتمر	مكان وزمان عقد المؤتمر	إجمالي عدد البحوث	توجهات بحوث تربية الطفل			نسبة بحوث استثمار المستقبل
			ملحقى	حاضر	مستقبل	
المؤتمر السنوى الأول للطفل المصرى (تنشئته ورعايته)	جامعة عين شمس ١٩- ٢٢ مارس ١٩٨٨	٥٢	-	٥٢	-	صفر%
المؤتمر السنوى الثانى للطفل المصرى (تنشئته ورعايته)	جامعة عين شمس ٢٥- ٢٨ مارس ١٩٨٩	٤٢	-	٤٢	-	صفر%
المؤتمر السنوى الثالث للطفل المصرى (تنشئته ورعايته)	جامعة عين شمس ١٠- ١٣ مارس ١٩٩٠	٦٢	-	٦١	١	١,٦٦%
المؤتمر السنوى الرابع للطفل المصرى (الطفل المصرى وتحديات القرن الحدى والعشرين)	جامعة عين شمس ٢٧- ٣٠ ابريل ١٩٩١	٧٩	-	٧٨	١	١,٢٦%
المؤتمر السنوى الخامس للطفل المصرى (رعاية الطفولة فى عهد الطفل المصرى)	جامعة عين شمس ٢٨- ٣٠ ابريل ١٩٩٢	٤٤	-	٤٣	١	٢,٢٧%
المؤتمر السنوى السادس للطفل المصرى (تنشئته فى ظل نظام جديد)	جامعة عين شمس ١٠- ١٣ ابريل ١٩٩٣	٣٢	-	٣٢	-	صفر%
المؤتمر السابع لجامعة عين شمس - مركز دراسات الطفولة + قسم الأنفكس - (الطفل والأمن - قنا القدر)	فندق ماريوت القاهرة ١٢-١٣ يناير ١٩٩٥	٢٤	-	٢٤	-	صفر%
المؤتمر الثامن لجامعة عين شمس - مركز دراسات الطفولة (أقاليم جديدة) تخفوة سعيدة	فندق ميريديان القاهرة شارع سينى ٢٠-٢١ ابريل ١٩٩٦	١١	-	١١	-	صفر%
المؤتمر التاسع لمركز دراسات الطفولة (معا..... لطفولة شرقى)	فندق ماريوت ٣-٤ ابريل ١٩٩٧م	٦	الجانب التربوى	٥	١	١٦,٦٧%
الإجمالي	مدينة القاهرة	٣٥٢	-	٣٤٨	٤	١,١٤%

ويتضح من الجدول السابق: أن إجمالى عدد بحوث مستقبل تربية الطفل قد بلغ (٤) أربعة بحوث فقط لاغير بنسبة ١.١٤% من إجمالى بحوث المؤتمرات التسعة البالغ عددها (٣٥٢) ثلثاثة وأربعين وخمسون بحثاً، الأمر الذى يوضح تننى الاهتمام باستشراف مستقبل تربية الطفل فى الواقع الراهن لبحوث مؤتمرات تربية الطفل التى عقدها مركز دراسات الطفولة - جامعة عين شمس، بما يعكس موقف وتجاهات معظم الباحثين - المشتركين فى هذه المؤتمرات - من التوجهات المستقبلية لتربية الطفل.

وقد جاءت بحوث مؤتمرات مركز دراسات الطفولة بجامعة عين شمس التى أشارت إلى المستقبل قليلة هذا، وذلك على النحو التالى:-

١- دراسة عبد الفتاح دويدار بعنوان (التوقعات السلبية نحو المستقبل وعلاقتها ببعض المتغيرات الشخصية لدى الأطفال - دراسة سيكومترية) - فى المؤتمر الثالث - التى استهدفت للكشف عن مقدرة الإنسان على مواجهة الضغوط والصراعات والتوترات والمتاعب والآلام النفسية من عدمها، حيث طبقت أدوات الدراسة التى شملت مقياس فقدان الأمل (الياس)، قائمة الاكتئاب للأطفال، قائمة تقدير الذات للأطفال، على عينة الدراسة من أطفال الصف السادس الابتدائى.

٢- دراسة عزة عبد الفتى حجازى بعنوان (إعداد الطفل للمستقبل) - المؤتمر الرابع، التى سبق الحديث عنها ضمن الدراسات السابقة فى الإطار العلم لمشكلة الدراسة وأهدافها.

٣- دراسة مسعد سيد عويس بعنوان (الرعاية الرياضية للطفل المصرى - رؤية مستقبلية) - المؤتمر الخامس - التى استهدفت التعرف على واقع الرعاية الرياضية التى تقدمها أجهزة التنشئة التربوية الحالية للطفل المصرى، مع وضع مقترحات لرؤية مستقبلية للرعاية الرياضية للطفل انطلاقاً من الواقع الراهن.

٤- دراسة ألقت يحيى حمودة بعنوان (طفل اليوم - معارى الغد، نحو إعداد معارٍ المستقبل) - المؤتمر الثامن - التى استهدفت تحديد بعض المواصفات التى يجب أن يتميز بها معارٍ المستقبل. وتوضيح دور الأسرة والمدرسة والبيئة العمرانية

ووسائل الإعلام فى تنمية قدرات التفكير الابتكرى لدى التئشئ. حيث طبقت أدوات الدراسة (استبيان) على طلبة المرحلة الإعدادية.

ومن الملاحظ على بحوث مؤتمرات مركز دراسات الطفولة - جامعة عين شمس، التى حملت معنى المستقبلية فى عناوينها وتناياها الآتى:-

١- أن معظم هذه البحوث لم تستخدم أى أسلوب من أساليب الدراسات المستقبلية، فهى بالتالى تعمل فى الإطار (اللفظى) لمفهوم المستقبلية التى تتعامل مع المشكلات الحادثة فى الواقع الراهن.

٢- إن هذه البحوث لم تتطرق إلى بحث قضايا أو مشكلات مستقبلية متوقعة محتملة الحدوث، على الرغم من أن بعض عناوينها يحمل التوقعات لدى عينة البحث، وإعداد الإنسان من أجل المستقبل.

٣- أن معظم نتائج بحوث هذه المؤتمرات يظلب عليها الطابع التقليدى لنتائج البحوث التربوية التى تقترح علاجاً للمشكلات القائمة فى الواقع المعاصر، بينما يندر - إن لم يكن ينعدم - وجود الدراسات المستقبلية ذات النتائج الوقائية للمشكلات المتوقعة فى مجال تربية الطفل.

**ثالثاً: واقع بحوث استشراف مستقبل تربية الطفل فى مؤتمرات معهد الدراسات العليا للطفولة - جامعة عين شمس :**

يعتبر معهد الدراسات العليا للطفولة بجامعة عين شمس أحد المعاهد القليلة المتخصصة فى مجال الطفولة فى مصر والوطن العربى التى تمنح درجة الماجستير والدكتوراة فى دراسات الطفولة، وقد أنشأ هذا المعهد خلال عام ١٩٨١ ويبدأ الدراسة به عام ١٩٨٢م. وقد عقد عدد من المؤتمرات يوضحها الجدول التالى (٦٨) :



الذى يؤكد أن معظم باحثى التربية -مارالوا- لا يهتمون بالرؤية المستقبلية فى بحوثهم التربوية، ربما لأسباب وعوامل متداخلة تنطق بالمناخ المجتمعى أو التربوى أو البحثى.

أما بالنسبة للبحوث التى نوهت إلى المستقبل كمفهوم تقليدى للرؤية المستقبلية، فقد جاءت على النحو التالى :

١- دراسة نادية رضوان بعنوان (رؤية مستقبلية لأمان الأجنة والأطفال الرضع - دراسة اجتماعية ميدانية) - المؤتمر الثالث- التى استهدفت التعرف على معدلات وفيات الأطفال منذ لحظة الخروج إلى الحياة وحتى سن الثالثة من العمر وتحديد الأسباب المرضية ذات الجذور الاجتماعية التى تؤدى إلى وفيات الأطفال فى هذه الفترة العمرية، وأخيراً فحص العلاقة بين معدلات وفيات الأطفال وبين تكرار معدلات الولادات للأمهات.

٢- دراسة لىلى عبد الجواد بعنوان (عمل الأطفال فى ظروف صعبة - تصورات مستقبلية)- المؤتمر الثالث- التى استهدفت إلقاء الضوء على حياة وظروف الأطفال العاملين وذلك من خلال عدة نقاط رئيسية هى: خصائص الطفل العامل، الطفل فى سياق العمل، وتصورات مستقبلية لمكافحة عمل الأطفال.

٣- دراسة ثناء يوسف الضبع بعنوان (البحث التربوى فى أقسام ومعاهد ومراكز الطفولة بالجامعات المصرية - دراسة وصفية تحليلية) -المؤتمر الخامس- وقد سبق الحديث عن هذه الدراسة ضمن الدراسات السابقة فى الإطار العام لمشكلة الدراسة وأهدافها.

ومن الملاحظ على الدراسات التى نوهت فى عناوينها أو محتوياتها إلى المستقبل فى بحوث مؤتمرات معهد الدراسات العليا للطفولة بجامعة عين شمس ما يلى :-

١- أن هذه البحوث تقوم على أسلوب رد الفعل، فهى تركز على دراسة قضايا ومشكلات الحاضر الراهن فى سبيل اقتراح حلول علاجية لهذه المشكلات الحادثة فى الواقع. فهى تعمل وفق المناهج البحثية التقليدية (وصفى - تجريبى - تاريخى .. الخ)، والأساليب التقليدية أيضاً (استبيانات، اختبارات، مقاييس ... الخ).



٢- أن جميع هذه البحوث لم تتبع أى نمط من أنماط البحث المستقبلى ، ولم تستخدم أية أساليب من أساليب الدراسات المستقبلية فى استشراف مستقبل تربية الطفل فى مصر أو الوطن العربى.

٣- أن مساحة المستقبلية الشكلية التقليدية التى وردت فى هذه البحوث لا تتعدى - فى معظمها - المعنى اللغوى للكلمة، دون أن يكون لاستشراف المستقبل مكان حقيقى فى هذه البحوث التى تنحو فى توصياتها إلى المرغوب فيه والينبغيات، أكثر من تحديد مواصفات المستقبل -أو المستقبلات- الأكثر احتمالاً فى الحدوث.

رابعاً: واقع بحوث استشراف المستقبل فى مؤتمري تربية الطفل

بكلية رياض الأطفال - جامعة القاهرة:

أنشأت كلية رياض الأطفال بالقاهرة فى العام الدراسى ١٩٨٨/١٩٨٩، كأول كلية تحمل هذا الإسم الذى يتناسب مع المرحلة العمرية التى تعد من أجلها معلم رياض الأطفال، ورغم أنها كلية جديدة حديثة العهد نسبياً، إلا أنها أثبتت وجودها ونظمت مؤتمرين حول تربية الطفل ضم كل منهما العديد من البحوث فى مجال تربية الطفولة، الأمر الذى يمكن توضيحه فى ضوء الجدول التالى (٦٩) :

جدول رقم (٨)

بحوث استشراف مستقبل تربية الطفل في مؤتمري كلية  
رياض الأطفال بالقاهرة

البيان عنوان المؤتمر	مكان وزمان انعقاد المؤتمر	إجمالي عدد البحوث	توجهات بحوث تربية الطفل			نسبة بحوث استشراف المستقبل
			ماضى	حاضر	مستقبل	
ثقافة الطفل بين التنظيم والإعلام	جامعة الدول العربية بالقاهرة ١٨-١٩ سبتمبر ١٩٩٦	٢٧ + (١٢) ورقة عمل	-	٢٧	-	صفر %
الطفل العربي الموهوب التشغله - تربيته - رعايته	المركز الدولي للمؤتمرات بمدينة نصر ٢٣-٢٤/١٠ م ١٩٩٧	١٥ + (٣٧) ورقة عمل	-	١٥	-	صفر %
الإجمالي	مدينة القاهرة	٤٢ + (٤٩) ورقة عمل	-	٤٢	-	صفر %

وينبض من الجدول السابق: غياب التوجه المستقبلي عن جميع بحوث تربية الطفل  
التي وردت في مؤتمري كلية رياض الأطفال بالقاهرة، بما يوضح إسقاط المستقبل من  
حسابات بحوث أعضاء هيئة التدريس التي نشرت في هذين المؤتمرين، الأمر الذي يجب  
استدراكه في محاور النشرات القبلية (Prefigures) التي تعد لمؤتمرات الكلية القادمة،  
والتي من المتوقع أن يكون لها حضور متميز في مجال الدراسات المستقبلية في البحوث  
العلمية في مجال تربية الطفل، نظراً لتخصص هذه الكلية الدقيق في دراسات الطفولة.

تطبيق عام على بحوث مؤتمرات تربية الطفل التي شملتها الدراسة:

يلاحظ على غالبية هذه البحوث التربوية التي نشرت بمؤتمرات كليات التربية  
والمعاهد والمراكز التربوية البحثية - التي تناولتها الدراسة بالنقد والتحليل - أنها لا

تناسب مع التطلعات المستقبلية للمجتمع المصري، فهذه البحوث قد اكتفت بدراسة مشكلات الواقع الراهن للحالت لتشخيصها وتحديد معالمها، ثم أعطت في النهاية مجموعة من التوصيات البلاغية في صورة شعارات حماسية - مرعان ما تخبو ترويجياً-، قد يصعب تطبيقها إجرائياً في الواقع الراهن.

كما أن أساليب الدراسات المستقبلية ومنهجيتها البحثية، لم تستخدم في معظم هذه البحوث التي وردت بهذه المؤتمرات السابقة، رغم التوجه الرسمي للحكومة ومؤسسات المجتمع نحو المستقبل في طموحاتها وخططتها الاستراتيجية، الأمر الذي قد يرجع إلى وجود بعض العوامل المتداخلة التي تسهم في إيجاد مناخ مجتمعي وتربوي وبحثي لا يتوافق مع التطلعات المجتمعية والتربوية، ويعوق دور البحث التربوي عن استشراف مستقبل تربية الطفل.

## **معوقات البحث التربوي عن استشراف مستقبل تربية**

### **الطفل:**

توجد بعض المعوقات المجتمعية والتربوية والبحثية وغيرها والتي تتجمع وتتقاطع فيما بينها، فتشكل حاجزاً أمام البحث التربوي في مهمة استشراف مستقبل تربية الطفل، ومن ثم تحجب الرؤى المستقبلية المنشودة أمام رصد المستقبل والتحسب لتوقعاته المحتملة، ولعل تحديد وتحليل هذه المعوقات وتفسيرها يسهل - فيما بعد- من مواجهة هذه المعوقات بطريقة علمية تمنع - أو على الأقل تقلل- من تأثيراتها السلبية، الأمر الذي يمكن توضيحه فيما يلي:

### **أولاً: معوقات استشراف المستقبل في المناخ المجتمعي العام:**

توجد بعض الاتجاهات الفكرية والسمات الشخصية لدى الكثير من أفراد المجتمع المصري والتي تشل وجود مناخ علم ضد المستقبلية، ومن ثم تعكس هذا المناخ سلبياً على استشراف المستقبل في مجالات الحياة المجتمعية بصفة عامة واستشراف مستقبل تربية الطفل بصفة خاصة، ومن أهم هذه المعوقات المجتمعية:

## ١- الفهم الخاطئ لبعض الآيات والنصوص الدينية تجاه تحقيق

### المستقبلية

فهناك اعتقاد سائد لدى الكثير من أفراد المجتمع المصرى والعربى أيضاً، بأن البحث فى أمور المستقبل والتخطيط له وحساب احتمالاته، يعتبر خطأ وتجاوزاً لحدود العلاقة الواجبة بين الإنسان وخالقه، أو استلاباً - وهذا محال- لإحدى خصوصيات الذات الإلهية التى إختصها الله سبحانه وتعالى جل وعلا.

وهؤلاء الناس -نوى الرؤية الدينية الضيقة- قد يؤسسون اعتقاداتهم وظنونهم على ما يقرأونه ويسمعونه دون تبصر وتدبر فى المعانى القريبة والبعيدة لبعض الآيات، فى تجريد - محل - عن السياق للعلم التى جاءت به الآيات فى القرآن الكريم، ومنها: {ولا تقف ما ليس لك به علم إن السمع والبصر والفؤاد كل أولئك كان عنه مسؤولاً} (الإسراء/ ٣٦)، {ولا تقولن لشيء إني فاعل ذلك غداً إلا أن يشاء الله} (الكهف/ ٢٣) ، {قل لا أملك لنفسى نقماً ولا ضراً إلا ما شاء الله، ولو كنت أعلم الغيب لاستكثرت من الخير وما مسنى السوء إن أنا إلا نذير وبشير لقوم يؤمنون} (الأعراف/ ١٨٨)، {وما كان الله ليطلعه على الغيب ولكن الله يجتنب من مرسله من يشاء فآمنوا بالله ورسوله وإن تؤمنوا وتوفوا فلكم أجر عظيم} (آل عمران/ ١٧٩).

وعلى الرغم من أن لكل سورة وآية فى القرآن الكريم عظمتها وأسباب نزولها ومعانيها القريبة والبعيدة وتفسيرها المرتبط بتطور فهم العقل الإنسانى لحقائق الكون العظيم، إلا أن هناك تدخلاً فى المعنى وخطأ فى المغزى لدى البعض بين مفهومين هما:

أ- مفهوم العلم المطلق والإحاطة بكل ما فى الماضى والحاضر والمستقبل:

فذلك المفهوم يشير إلى أحد خصوصيات المشيئة الإلهية لله سبحانه وتعالى: {عالم الغيب والشهادة الكبير المتعال} (الرعد/ ٩)، كما يشير هذا المفهوم أيضاً إلى تفرد الذات الإلهية بالعلم المطلق الذى أوتينا منه القليل، {قل إنما المراد عند الله وإنما أنا نذير مبين} (الملك/ ٢٦)، فإله سبحانه وتعالى يختص لنفسه بما شاء، لا يشاركه فى ملكه وعلمه أحد، مصداقاً لقوله تعالى: {عالم الغيب فلا يظهر على غيبه أحداً} (الجن/ ٢٦).

ب- مفهوم التحسب للمستقبل والأخذ بالأسباب المتعلقة بمشكلات الحياة:

وهو مفهوم يدعونا إليه الدين ويأمرنا باتباعه - كمنهج - فى الحياة الدنيا، فالمستقبلية منهج علمى وعملى محوره الوعي بآثر التراكم الزمنى فى تشكيل أو إعادة تشكيل أبعاد وأحجام إحدى الظواهر موضع الرصد، على ضوء عدد من الافتراضات التى يؤدى كل منها إلى نتائج فى اتجاه معين خلال فترة زمنية معينة، وعلى هذا فالمستقبلية هى منهج للتفكير والتقدير والتعامل مع الأزمنة القائمة وليست معرفة موضوعية بحقائق المستقبل" (٧٠).

والحقيقة التى نود الدراسة أن توضحها لإزالة الخلط وسوء الفهم لدى من يظنون أن فى التقديم للمستقبل، ما يتعارض مع حقائق الربوبية الخالصة والعبودية لله سبحانه وتعالى، تتمثل فى أن الأصل فى النظرة الدينية بطبيعتها العلمية - فى أى دين سماوى - هى فى حقيقتها نظرة مستقبلية، حيث تتضمن الدعوة إلى عالم زماتى ومكاتى يعقب العالم الحاضر، ويلزم التحضير له فى هذه الحياة بمختلف وجوه التحضير والاستعداد" (٧١)

هذا ويمكن توضيح بعض أبعاد كل من: العلم المطلق بما فى المستقبل، والتحسب للمستقبل من خلال الأخذ بالأسباب، على النحو التالى:

\* إن يوم القيامة وهو يوم مستقبلى فى علم الله آت لا ريب فيه، ليجزى كل إنسان عما عمل فى هذه الحياة الدنيا، {إن الساعة آتية أكاد أخفيها لتجزى كل نفس بما تسعى} (طه/ ١٥). فذلك اليوم المستقبلى يتسوجب السعى والتحصب له من الآن، ولا سيما أن المستقبل يبدأ من هنا لتجدد بأعمالنا- فى انتظارنا هناك، فنحن مأمورون بالعمل من أجل المستقبل الذى لانتبينه، وقد نظنه بعيداً عنا وقد يكون قريباً منا، ذلك هو اليوم الآخر، وهذا بالقياس والاستنتاج يقوينا إلى ضرورة العمل من أجل المستقبل القريب المتوقع حدوثه الذى يبدأ من الآن\* (٧٢).

\* إن الله سبحانه وتعالى يدعونا إلى إقامة الاعتبار إلى يوم الحساب وهو يوم مستقبلى فى علم الله يستوجب العمل الصالح وتقديم أعمال الخير والتقوى، الأمر الذى يؤكد أن مستقبل الأمم وللشعوب هو حصاد عملها فى الحاضر، وأن الأمر يقتضى العمل على استثمار الحياة الدنيا استثماراً عملياً وروحياً شاملاً كما تدل على ذلك بعض الآيات منها :

{فمن يعمل مثقال ذرة خيراً يره}\* ومن يعمل مثقال ذرة شراً يره} (الزلزلة/ ٧-٨)، {وما تقدموا لأنفسكم من خير تجدوه عند الله هو خير وأعظم أجراً واستغفروا لله إن الله غفور رحيم} (المزمل/ ٢٠)، {إنا أنذرناكم عذاباً قريباً يوم ينظر الإنسان ما قدمت يداه ويقول الكافر ياليتنى كنت تراباً} (النبأ/ ٤٠)، {يوم تجد كل نفس ما عملت من خير محضراً وما عملت من سوء تود لو أن بينها وبينه أمداً بعيداً ويحذركم الله نفسه والله مرؤوف بالعباد} (آل عمران/ ٣٠). {يا أيها الذين آمنوا اتقوا الله ولتنظر نفس ما قدمت لقد واتقوا الله إن الله خبير بما تعملون} (الحشر/ ١٨).

٢- إعتقاد البعض أن المستقبل زمن قادم لم يحن أوانه بعد وسوف ينتظر قدومه حتى يأتي إلينا :

يمثل غموض مفهوم المستقبل وعدم وضوحه لدى كثير من أفراد المجتمع المصرى، عائقاً أساسياً فى مواجهة تحقيق الرؤية المستقبلية فى المناخ المجتمعى العام، فمن الناس من يظنون أن المستقبل زمان قادم سوف يجرى، حين يرتبط بآمال قريبة أو متوسطة أو بعيدة.

وقد يظن بعض الناس أيضاً أن المستقبل لم يحن أوانه بعد، وأتينا سوف ننتظر قدومه، الأمر الذى يمثل تجسيدا للعجز والهروب من صورة الواقع الراهن أو تنفيساً عن ضغوطه وشجونه فى كثير من الأحيان، إذ تصبح مواجهة المشكلات متروكة لفعل الزمن، كما لو كان للزمن فى حد ذاته إرادة واعية تحل من خلالها المشكلات المجتمعية والتربوية.

ولكن الفهم الصحيح للمستقبل يقول أن هذا المستقبل يبدأ من اليوم، أى من هذه اللحظة التى نحن فيها الآن، وإن التحرك نحوه هو تحرك من نقطة الحاضر، ومعطيات هذا الحاضر هى تراكمات وتفاعلات وممارسات تجمعت وتبلورت من الماضى، ومن ثم فإن التحرك نحو المستقبل يعنى الانطلاق من أبعاد الحاضر بما استقر فيه من المعطيات الحية للماضى. وهذا يعنى أن أى توجه نحو صورة معينة يرجى أن تتحقق فى المستقبل، لا بد لها أن تلتزم بقاعدتين أساسيتين هما: (٧٣)

الأولى: أن المستقبل يبدأ من هنا      The Future start from Here :

وتشير كلمة (هنا) إلى الواقع الراهن الذى يستلزم الإدراك الواعى لمكوناته وخصائصها وعلاقتها، فكلمة "هنا" تعنى الانطلاق من هذا الواقع الذى يتحرك وفق تصور إرادى وطنى واع نحو تحقيق الآمال المعقودة والطموحات المأمولة .

ليس هذا فحسب ولكن يجب التأكيد على أن تشخيص هذا الواقع واستيعاب تضاريسه ودينامياته مردد إلى، أن بعض المعنيين بالدراسات المستقبلية يتصورون

المستقبل ففى إطار خلاص من توقعاتهم الشخصية أو أمنياتهم الذاتية أو مصالحهم الفنية، كذلك يتحدث البعض عن المستقبل باعتباره (موضة) من الموضات الفكرية (أو التقنيات العنجهية)، وأن الهدف من ذلك هو اللحاق بركب الرؤى التجديدية والتصورات التقدمية، وكثير ما ارتبط الأفق الزمنى لهذا اللحاق بمقولة عام ٢٠٠٠ م أو مقولة القرن الحادى والعشرين.

وأيا كانت مبررات مثل هذه التصورات المستقبلية (أمنية ذاتية- موضة فكرية)، فإنها لا يمكن أن تكون مجدية فى إحراز تطور حقيقى للواقع المعاش، وقد تنتهى - أى التصورات - بها الأمر إلى أن تكون صور مشوهة من التغيير، أو قد يصبح التغيير صورياً (ديكورياً) مزيفاً للواقع دون مضمون حقيقى ينشد التغير المأمول، حيث نجد أن الزيت القديم ذاته مصبوحاً فى قوارير جديدة، وقد تغدوا الحركة من قبيل (محلك سر) وتكون أحياناً تلقفاً إلى الخلف (٧٤).

الثانية: أن المستقبل يبدأ من الآن      The Future Start From Now :

تشير كلمة (الآن) إلى اللحظة التاريخية الراهنة وليس لانتظار لحظة زمنية آتية، فمن المعروف أن كثيراً من جوانب التغير تتطلب فسحة زمنية قد تمتد إلى عقد أو عقدين من الزمان حتى تظهر نتائجها، كما هو الشأن فى التحولات الكمية والنوعية الديموجرافية، فى التنمية الاقتصادية، فى البنية الاجتماعية وفى التطور القيمى... الخ.

كما لا يعنى البدء من الآن فى صناعة المستقبل المأمول، مجرد التعجل دون التعرف على معالم الصورة المجتمعية المنشودة وأساليب إحداثها على مراحل متلاحقة ومطرردة فى إطار وفاق وطنى يعين للطاقت والموارد المتاحة والبديلة، وبذلك يمتدج التفكير والسعى بالقيم والأخلاق وتلتقى أمة الأجيال اللاحقة بمسئوليات الجيل الحالى.

ليس هذا فحسب ولكن يشير مفهوم (الآن) فى علاقته بصناعة المستقبل، إلى ضرورة الإستغلال الأمثل لعوامل الواقع من الوعى، الوقت، الجهد، الإمكانيات، الرغبة، الإرادة. والمشاركة فى تدعيم أساليب التخطيط الاستراتيجى فى تربية الطفل دون تأجيل أو تعطيل، فالمستقبل الذى يبدأ من هنا ويبدأ من الآن قادم لا محالة ولن ينتظرنا طويلاً



عندما تبطن في الاستعداد له، فنكون بالتالى خارج دائرة الزمن المتدفق إلى الأمام المستقبلى.

وتأسيساً على ما سبق فإن المستقبل يسعى فيما لمن يسعى إليه تصبياً، باعتباره مستقبلاً من صنع أيدينا، ومن بين أيدينا في ضوء حدود الزمان والمكان وإرادة الإنسان وإدراك ما يتحسب له، ومن هنا فإن الضرورة تقتضى التقديم الجيد ليوم السبت حتى نجد نتاجه في يوم الأحد واعداداً ليوم الإثنين واستعداداً لأيام توالى ، وهو ما يؤكد أن الاستثمار في المستقبل هو أفضل وأعلى معدلات الاستثمار خاصة عندما يكون في مجال التعليم والتنمية البشرية<sup>(٧٥)</sup>.

### ٣- هيمنة بعض مفردات التراث الشعبى على السلوك العام لدى بعض أفراد المجتمع المصرى:

تعتبر هيمنة بعض مفردات التراث الشعبى التى تسيطر على عقول -وتفوص في أدمغة- بعض أفراد المجتمع المصرى، والتى تسقط المستقبل من حسابات السلوك العام، عاملاً معيقاً لاستشراف المستقبل ونشر الضباب والغموض لحجب الرؤية المستقبلية عن ممارسات الحياة اليومية، فتلك المفردات الشعبى المكتوبة أو المروية تريد من حالات الشك فى جدوى التخطيط للمستقبل أو التغيير العقلانى المقصود لمجرى الأحداث ومسارات الظواهر المجتمعية والتربوية فى المستقبل، والتى يمكن توضيحها وفقاً للآتى:-

أ- الاعتقاد فى استحالة تغيير مسار حياة الإنسان باعتبارها قدراً محتوماً سبق تقريره:

هناك من أفراد المجتمع - خاصة جيل الكبار من الأجداد- من يرون أن سعى الإنسان لتخطيط مستقبل حياته، لا يفيد كثيراً فى تغيير مسارات هذه الحياة التى سبق تحديدها قبلها فى السلا الأعلى وكتابة وعدا -ككلمة سبقت- فى اللوح المحفوظ، باعتبارها أقدار إسمائية محتومة لا فرار أو فكاك منها مهما فعل الإنسان، على الرغم

من الحقيقة القرآنية التي تربط بين المعنى الإنستى وبين تقرير جزائه فى النهاية: {وَأَن لِّسَ لِلإِنسَانِ إِلاَّ مَا سَعَى وَأَن سَعِيهِ سَوْفَ يَرَى ثَمَّ يَجْزَاهُ الْخِزْيَاءُ الْأَوْفَى} (النجم / ٣٩-٤٠).

فمن أنواع الاعتقادات التى نصب فى اتجاه تبعيد الإنسان المصرى والعربى عن استشراف المستقبل، وتجعله أسير الاعتقاد فى استحالة تغيير مسار حياته وتكبييل فكره ويده عن التفكير المستقبلى، فى أن يعمل للنياد كأنه يعيش أبداً ويعمل لآخرته كأنه يموت غداً، ما تسوقه بعض الأمثال الشعبية ومنها على سبيل المثال لا الحصر: (اللى اتكتب على الجبين لازم تشوفه العين)، (اجرى يا ابن آدم جرى الوحوش غير رزقك لن تحوش) ، (اللى من نصيبك لازم يصيبك) ، (تروح هنا تروح هناك اللى مقدر مستاك).

ب- الاكتفاء بما فى الواقع الراهن - مهما كان سيئاً-دون التطلع إلى التغيير الإيجابى المستقبلى:

هناك من أفراد المجتمع الذين يتسمون بالقناعة السلبية والاستسلام المتخاذل لأمر الواقع مهما كان سيئاً، دون أن يسعوا إلى تغيير هذا الواقع تغييراً إيجابياً، ومن ثم التطلع إلى مستقبل أكثر إشراقاً من الواقع المر الذى يعيشون فيه، فيفضلون التكاسل والسفاس عن العمل الدؤوب والكد المتواصل والجهاد الأعظم مع للتوكل على الله سبحانه وتعالى، رغم الحقيقة القرآنية التى تفضل المجتهدين على المتكاسلين: {وَفُضِّلَ اللَّهُ الْجَاهِدِينَ عَلَى الْقَاعِدِينَ أَجْرًا عَظِيمًا} \* درجات منه ومنفرة ورحمة وكان الله غفوراً رحيماً} (النساء / ٩٥-٩٦).

فمن أنواع الاكتفاء بما فى الواقع رغم ما فيه من مشكلات والتخاذل عن التطلع إلى التغيير الإيجابى، فى الممكن والمتوقع والمستطاع بشئ من الجد والاجتهاد ، ما نرصد فى أفعال وسلوك بعض أفراد المجتمع الذين يقتنعون بالقائل ولو كان سيئاً، مع إمكانية تحقيق المزيد إلى الأفضل فى إطار من الشرع والقانون لخير الفرد والمجتمع، حيث تكثر فى كلماتهم عبارات للنفس القصير وقصر النظر عن رؤية المستقبل.

ومن هذه المقولات التي تجسد التوكل على سبيل المثال لا الحصر: (لنا هنقر السبلا قسيل وقوعه)، (لحيينى النهارده وموتنى بكره)، (عصفور فى اليد ولا عشرة على الشجرة)، (بيضة النهارده ولا فرخة بكره)، (لو اطلعتم على الغيب لاخترتم الواقع)، (اصرف ما الجيب يأتىك ما فى الغيب)، الأمر الذى يمثل هروياً من الواقع الواجب تطويره والاحتماء بأسئلة شعبية لها قوة للتريد وهيمنة للتقليد بما يعوق الرؤية عن استشراف المستقبل.

جـ- المسقوط فى مقولات الاسترخاء الفكرى والانتكالية فى مواجهة التحسب - والاستنفار - المستقبلى:

يوجد بعض أفراد المجتمع المصرى - خاصة المثقفين منهم - الذين يفضلون المسقوط فى مستنقع الاسترخاء الفكرى وللتغنى بآثار الماضى الذى تقضى، والتركيز على استهلاك الحاضر القائم، فهم دهيرون شغلهم زينة الحياة الدنيا عن الاستعداد لحياة المستقبل، اعتقاداً منهم أنه ليس فى الإمكان أبعد مما كان أو هو كائن بالفعل، فهؤلاء الإنهزاميون يضعون العربدة دائماً أمام الحصان ويؤثرون الحاضر عما عداه من المستقبل فى نمط فكرى استهلاكى، ربما لتبرير العجز والاستسلام للحاضر عن التحسب للمستقبل.

كما يمكن أن نلاحظ ذلك فى بعض تعبيرات هؤلاء الدهريين المرتبطة بأفعالهم السلوكية الاسترخائية مثل: (العين بصيرة واليد قصيرة)، (أكل ونوم يعطيك دبلوم)، (اللى نعرفه نحسن من اللى ما نعرفوش)، هذا بالإضافة إلى بعض أبيات الشعر التى يرددونها دوماً ومنها :

دع الأيام تفعل ما تشاء	وطب نفساً إذا حكم القضاء
ولا تجزع لأحداث الليالى	فما لحوائث الدنيا بقاء
لا تشغل البال بماضى الزمان	ولا بات العيش قبل الأوان
واغمم من الحاضر لذاته	فليس فى طبع الليالى الأمان
دع الأمور تجرى فى أعتنه	ولا تبيتن إلا خالى البال
ما بين طرفه عين وقتباهتها	يغير الله من حال إلى حال

٤ - سيطرة بعض أنماط التفكير الخرافى والمعتقدات الغيبية اللاعلمية على سلوك بعض أفراد المجتمع

يعتبر التفكير الخرافى الذى يستند إلى هيمنة الغيبيات والخرافات واللاعلمية وافتقاد المنهج المنظم فى تسيير معظم حياتنا العامة والخاصة، عاملاً أساسياً فى تجسيد الرؤية غير الصحية نحو رسم صورة دقيقة على المستقبل الذى ننتظرنا هناك وننتظره نحن فى الغد القريب، فالمستقبل لا يخذل من يعمل من أجل التحصن له والاستشراف العلمى لاحتمالاته الممكنة وأحداثه المتوقعة ' فإن غداً لناظره قريب'.

وعلى هذا فإن الأمر يفرض حتمية الحركة الواعية والرغبة الطموحة لاستشراف المستقبل وللتحصن لاحتمالاته المتوقعة، حتى لا يقاوجنا هذا المستقبل بما نحن غير مستعدين له، فنقع فى تريبيد بعض عبارات الندم التى لا يجدى فيها السكاء على الذين المسكوب، هذا بالإضافة إلى أن المستقبل يسير فى الطريق إلينا دون انتظار لتأشيرة قدوم منا، فإذا لم تكن مستعدين لهذا المستقبل عبر تأشيرة دخول علمى لنا ، فقد يأتى إلينا بغتة ونحن عنه غافلون. فلا يخفى أن المستقبل يسأتى إلينا بأسرع مما نتصور أونتوقع أو يخطر لنا على بال ، فالأمس كان برهة، والغد قادم بعد لحظة، وبغير تخطيط علمى يأتى المستقبل غفلة دون توقع له أو ترتيب.

فمن أنواع التفكير الخرافى وممارساته الارتجالية التى تباعد بين العقل المصرى والعربى المعاصر واستشراف آفاق المستقبل: شيوع اللجوء إلى تفسير بعض الأحداث والظواهر والأفعال بطرق عشوائية متخلفة وإسنادها إلى مرجعيات خرافية لا تعنى ولا تسمن من جوع، ففى الوقت التى تسعى فيه الدول التى تخطط لنفسها، إلى امتلاك مصادر القوة البشرية والمعرفية والتكنولوجية والاقتصادية ... الخ، هناك فى مجتمعنا -من هم ضعاف الإيمان - الذين يستخدمون العرافين والمنجمين والدجالين لاستشراف المستقبل. بما يدل ويعبر عن حالة من حالات الهروب من الواقع المعاش، لانعدام القدرة

على التكيف مع معطياته، ومن ثم الالتجاء بصلية تعويضية إلى الشعوذة والأوهام والخرافات.

## ٥- قيود القهر السلطوى (الأسرى - المدرسى - الإدارى .....الخ) فى مواجهة الإبداع من أجل المستقبلية:

لقد استقر فى وجدان المجتمع المصرى منذ زمن قدماء المصريين وحتى أيامنا التى نعيشها الآن، أن للسلطة أيا كان شكلها ومصدرها (أبوية، مدرسية، إدارية، وزارية، وسياسية.. الخ) قسيميته التى لا - يجب أن - تمنع مهما كان ، ونظامها الذى لا - يجب أن - يتغير فى معظم الأحيان، وتأثيرها - القهرى - العميق فى سلوك التابعين فى اتجاه رأسى ضاغط للفكر والرأى والحرية (من فوق لتحت- من أعلى لأسفل، من الأكبر للأصغر، من الأقدم للأحدث، من للرجل للمرأة، من المعلم إلى التلميذ... الخ).

فالسلطة فى مجتمعاتنا العربية- أيا كان شكلها ونظامها وعيلتها- تسهم فى تقرير مصير معظم التابعين -إن لم يكن جميعهم - فى ضوء وجود - أو تكليف- القوانين، اللوائح، القرارات والتقاليد، وأن تقديم فروض الولاء والطاعة العمياء لهذه السلطة -كما قد يعتقد الكثيرون- هو الذى يمكن المجتمع من الاستمرار من أجل الاستقرار والعكس، وأن التوحد فى شخصية صاحب السلطة - مهما كان - خير من الخروج والتمرد عليه حتى لو كان ذلك فى صالح الفرد والمجتمع، (فالعين ما تعلقش عن الحاجب كما يظنون) وخاصة فى مجالات تيسير شئون الحياة المجتمعية والتربوية.

وليس معنى هذا أن الدراسة تدعو إلى تحية القيم العربية الأصيلة المستمدة من الدين جاكباً، والتى تستوجب الاحترام المتبادل فى مستويات العمل المختلفة، وتوقير الكبير ولعطف على الصغير والرفق بالقوانين، أو إلى أن تصير الأمور فوضى بين أفراد المجتمع الواحد، فلنظام هو أساس لتنظيم الحياة، والاحترام واجب، والحرية غير المحدودة بمعايير الإطار الثقافى فوضى وعشوائية. ولكن القصد من جراء هذا الطرح هو توضيح بعض العقبات السلطوية التى تقهر الإنسان وتكبد حريته الإبداعية عن ممارسة التفكير الاستطلاعى أو الاستكشافى لارتداد آفاق المستقبل.

ومن أمثلة القهر السلطوى المعيق للإبداع من أجل استشراف المستقبل:

أ- التنشئة الاجتماعية للأطفال فى الأسرة على السمع والطاعة العمياء دون السماح لهم بالمناقشة أو الحوار مع الكبار، ودون الاستماع -باهتمام - إلى رغبات هؤلاء الأطفال واهتماماتهم، ودون تقدير لأسئلتهم أو الإجابة عليها مهما كانت بسيطة أو تافهة.

ب- التنشئة المدرسية للمتعلمين فى مناخ التعليم المدرسى الراهن ، الذى لا يساعد على التكوين المتكامل لشخصية المتعلم ذى التفكير الحر الإبداعى، ذلك المناخ التعليمى السدى يركز على تكليس - وتخزين - المعلومات أكثر من ممارسة الأنشطة التربوية للبحث عن هذه المعلومات وتوظيفها فى الحياة المدرسية والمجتمعية.

ج- التنشئة الاجتماعية والسياسية فى مؤسسات المجتمع المختلفة، حيث نمط واتجاه العلاقة بين الرؤساء والمؤوسين على كافة المستويات. فكل رئيس أو مدير عمل -باعتباره صاحب سلطة تسييس الأمور- يرى فى نفسه المرجعية العامة لمجمل العمل المؤسسى الذى يتولى قيادته، وأن أراءه وأقواله هى قمة الآراء ومنتهى الأقوال التى يجب أن يهتدى بها التابعون، الذين يجب أن يبتلعوا أراءهم داخلهم دون أن ينطقوا بها، مهما كانت ذات قيمة أو فائدة.

وهذا القهر السلطوى الذى يهيمش الآخر فى مؤسساتنا المجتمعية يسهم فى إعاقة ممارسة الحرية الإبداعية والتفكير المستقبلى المتجدد لدى معظم المؤوسين، ويجعلهم خاضعين تابعيين متخاذلين عن أخذ المبادرة من أجل استشراف المستقبل، ويأتى هذا القهر السلطوى من كون صاحب السلطان الأبوى - المدرسى - الإدارى - السياسى ... الخ هو فى الوقت نفسه - وبسبب سلطته الوظيفى - صاحب (الرأى) الأول والأخير، لا أن يكون صاحب (رأى) يسمح بوجود آراء أخرى تثرى العمل وتزيد إنتاجيته من النواحي الكمية والكيفية.

## ثانياً: معوقات استشراف المستقبل فى المناخ المؤسسى لتربية الطفل:

توجد بعض العوامل والأسباب التى تتطرق بواقع مؤسسات تربية الطفل من حيث فلسفتها، أهدافها، سياساتها، نظمها، عملياتها، ... الخ، وتعمق استشراف للمستقبل فى مؤسسات تربية الطفل فى مصر، ويمكن تحديد هذه المعوقات - التى تحتاج إلى دراسات أخرى جديدة - ما يلى:

١- غياب الاستقرار والاستمرار فى سياسة تربية الطفل فى مصر  
وافستقداها إلى التوافق والتكامل بين خطوطها العامة  
وممارستها التنفيذية.

٢- غموض مفهوم التحسب من أجل استشراف المستقبل لدى كثير  
من المربين فى مؤسسات تربية الطفل فى الأسرة، رياض الأطفال والمدرسة  
الابتدائية.

٣- انفلاق مؤسسات تربية الطفل عن الأخذ بالتوجهات المستقبلية  
فى سياساتها، برامجها، وقشطتها التربوية.

٤- تفوق معمل تربية الطفل داخل الأنوار التقليدية بعيداً عن  
الأنوار الإبداعية التى تصنع المستقبل وتوقعاته فى نفوس  
الأطفال المستقبلية.

٥- جمود المعرفة التربوية - على ما هى عليه - لدى معظم معمل  
تربية الطفل وتعزاهم عن ممارسة البحث التربوى.

## ثالثاً: معوقات استشراف المستقبل فى المناخ الراهن للبحث التربوى:

توجد بعض الاتجاهات الفكرية والسمات الشخصية لدى الكثير من باحثى تربية الطفل، والتي تحول دون قيام البحث التربوى بدوره الفعال فى استشراف مستقبل تربية الطفل ومن أهم هذه المعوقات -التي تتطلب إجراء دراسات جديدة - ما يلى:

- ١- ندرة استخدام أساليب الدراسات المستقبلية فى البحوث العلمية فى مجال تربية الطفل على مستوى كليات التربية ومعاهد ومراكز البحث التربوى.
- ٢- اعتقاد معظم باحثى التربية إلى بعض متطلبات وسمات التفكير العلمى المستقبلى اللازمة لتحقيق الدراسة العلمية للمستقبل.
- ٣- ضعف وعى ودراية باحثى التربية بأساليب الدراسات المستقبلية ومنهجية البحث العلمى المستقبلى.
- ٤- اعتقاد معظم باحثى التربية فى ضعف جدوى بحوث استشراف المستقبل واعتبارها ترفاً فكرياً فى البحث التربوى.
- ٥- اعتقاد معظم باحثى التربية فى سهولة استخدام المنهجية البحثية التقليدية، فى مقابل صعوبة استخدام منهجية البحث المستقبلى.

وفى نهاية هذا المحور الذى اتضح منه وجود معوقات متعددة تعوق دور البحث التربوى عن تحقيق استشراف مستقبل تربية الطفل، ما بين معوقات تتعلق بالمناخ المجتمعى للعلم، ومعوقات تتعلق بمناخ مؤسسات تربية الطفل، ومعوقات تتعلق بمناخ مؤسسات البحث التربوى، فما الطموح المأمول تجاه تفعيل دور البحث التربوى المستقبلى؟ وذلك فى المحور التالى:



### المحور الرابع: الطموح المأمول للبحث التربوي في استشراف مستقبل تربية الطفل

يتناول هذا المحور الأخير محاولة الإجابة عن السؤال الرابع الذي طرحته مشكلة الدراسة، ويدور حول البحث عن أهم ملامح الطموح المأمول لتفعيل دور البحث التربوي في استشراف مستقبل تربية الطفل، والآليات الفاعلة في تحقيق هذا الاستشراف المستقبلي.

ولقد كان - ولا يزال - الهدف النهائي والحقيقي لمحاولة استكشاف المستقبل والتنبؤ به هو التمكن من "صياغة المستقبل"، في أمثل صورة ممكنة، "ومن هنا تأتي ضرورة البحث العلمي عن الممكن كبديل عن الواقع، بدلاً من الهروب أو الاستغراق النظري" في "المثل التربوية" وما يتصل بها من "اتقاءات" (٧٦).

ومن أجل هذا، فإن للبحث التربوي في مجال تربية الطفل دور هام في إنتاج وتوليد المعرفة الإنسانية والتربوية الجديدة، كأحد متطلبات استشراف مستقبل تربية الطفل الأساسية، في كل من: المناخ المجتمعي العلم، المناخ التربوي لمؤسسات التربية والمناخ البحثي لمراكز البحث التربوي في مصر.

#### أولاً: أهداف التصور المقترح لتحقيق المستقبلية في تربية الطفل

تنوه الدراسة إلى أن أهداف التصور المقترح هي نابعة من أهداف الدراسة، فهي مكملة لها وليست منفصلة عنها، ولهذا فإن أهداف هذا التصور تشمل الآتي:

١- محاولة إيجاد وعي مجتمعي علم في مصر والعالم العربي، بأهمية استشراف المستقبل في حياتنا الاجتماعية - بوجه علم - وفي حياتنا التربوية والبحثية - بوجه خاص - ، وصولاً إلى اعتبار المستقبلية قضية مجتمعية بالدرجة الأولى، بما يساعد شعوبنا على أن تتحصب - دوماً - لمستقبلها المرتقب، كما تعثر بماضيها العريق، لتعيش حاضرها بصورة أفضل.

٢- مساعدة مؤسسات تربية الطفل في مصر والعالم العربي، على التطوير والتجديد لأهدافها، سياساتها، استراتيجياتها، عملياتها، وأشطتها .... الخ، في إطار

محددات الواقع التربوي وطموحات المستقبل المأمول، بحيث تكون الرؤية المستقبلية للعمل التربوي هي المتجه الرئيسي لمناخ هذه المؤسسات التربوية .

٣- محاولة تنشيط مناخ البحث العلمي التربوي وبت الوعي المستقبلي لدى الباحثين التربويين في مصر والعالم العربي، نحو خوض غمار البحث المستقبلي نظراً لأهميته الحيوية في استشراف مستقبل التربية بصفة عامة وتربية الطفل بصفة خاصة.

### ثانياً: منطلقات التصور المأمول لاستشراف مستقبل تربية الطفل:

إن التفكير في المستقبل وللتنصّب له يتوقف على ما لدينا من معرفة تنبؤية وأساليب فنية لدراسة هذا المستقبل في إطار السياق الكلي الذي ينتمي إليه، ومدى الحرية الإبداعية والإرادة الواعية التي يمارسها المجتمع سعياً لصنع مستقبل أفضل، ولهذا فإن البحث التربوي في استشرافه لتربية الطفل، يجب أن ينطلق من عدة منطلقات أساسية تمثل أساساً قاعدياً للتفكير العلمي المستقبلي وهي: (٧٧)

١- إن مستقبل الجماعات البشرية شيء يمكن التنبؤ به وتحديد به درجة من الدقة، وقيلاساً على ذلك، فإن استشراف مستقبل تربية الطفل يمكن أن يكون دقيقاً إلى حد كبير بالفكر الذي تكون فيه على وعى دقيق بظروف الحاضر في نظام تربية الطفل وإمكاناته.

٢- إن مستقبل المجتمع أو جانب فيه، لا يصح النظر إليه أو معالجته من غير السياق أو الكل الذي ينتمي إليه، وعلى هذا فإن استشراف مستقبل تربية الطفل يجب أن يتم في إطار السياق المجتمعي (ثقافياً ، سياسياً، إقتصادياً، وتربوياً.... الخ).

٣- إن المستقبل في إمكاناته وحقيقته هو عدد من المستقبلات البديلة، والمجتمعات قدر من الحرية فيما بين هذه البدائل، وهي تنتظر في مستقبلها وتتحرك نحوه، ولهذا فإن استشراف مستقبل تربية الطفل يرتبط بإيجاد عدة سيناريوهات لمستقبلات بديلة أو محتملة، فليس هناك مستقبل واحد أوحد، لأنه مستقبل مزال تحت التشكيل وليس معطى نهائى قد استقر بعد.

٤- إن المستقبل وبدقته مشروط بالحاضر الموضوعي وما يتصل بهذا الحاضر الذي نعيشه، من ماضٍ عشناه ونعيش على ذكره، ولهذا فإن استشراف مستقبل تربية الطفل لايعنى أن تطرح الحاضر وراء ظهورنا، فيقدر مآثرى تلويح تربية الطفل (يعنى) ونشاهد حاضره (بوعى)، بقدر ما نرى صورة مستقبل تربية الطفل (بصورة أفضل).

٥- إن الزمن المستقبلى بحكم مرونته عامل حاسم فى صنع المستقبل، ومبادئ المستقبل فى بعد من أبعادها، إلا تنوعاً فى الزمن المستقبلى لظاهرة ما من الظواهر التربوية، وتأسيساً على ذلك فإن نسبية الزمان والمكان تمثل أهمية خاصة فى استشراف مستقبل تربية الطفل، إذ تتحدد الإحداثيات للمشاهد المستقبلية من خلال علاقات النسبية بين الزمن الاستشرافى (Futuristic Time) والفضاء الاستشرافى (Futuristic Space) لتربية الطفل.

٦- إن المستقبل يمكن صنعه وإبداعه مثلما يمكن الإعلان له واستقبله، والفرق بين الاثنين هو فى قدرة الإنسان وإرادته ووعيه بهذا المستقبل، ومن هنا فإن استشراف مستقبل تربية الطفل يهدف إلى إقامة نظام تربوى متجدد ينشئ المستقبل ويوجهه ويتنبأ بالمشكلات المحتملة قبل وقوعها، بدلاً عن نظام تربوى جامد ينتظر أخطار المستقبل ويستسلم لمشكلاته المنتظرة، ليلتذوق وراءها بعد وقوعها فى محاولة للتكيف معها.

٧- أنه بقدر ما يملك الإنسان من وسائل وأساليب علمية فى النظر إلى -دراسة- المستقبل، يكون -ولو بدرجة ما - صنعه وإبداعه لهذا المستقبل، ولهذا فإن استشراف مستقبل تربية الطفل - باعتباره نهجاً للتفكير والتقدير - يمكن أن يكون دقيقاً إلى حد كبير بالقدر الذى نستخدم فيه الأساليب العلمية لدراسة المستقبل وصولاً إلى المعرفة التربوية التنبؤية ذات الصلة بصنع مستقبل تربية الطفل.

ثالثاً: ركائز أساسية لتربية الطفل من أجل المستقبل:

أمام التحديات التربوية التى يطرحها مجتمع تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وتداعيات العولمة الاقتصادية، وأمام حتمية الوعي بأهمية السعى نحو المستقبل

واستشرافاته الممكنة، فإن الأمر يستلزم مراجعة شاملة للأسس التربوية التي يقوم عليها نظام تربية الطفل العربي في الوقت الحاضر، وصولاً إلى إرساء أسس وركائز جديدة من أجل تربية الطفل في مجتمع المعلومات في المستقبل المنظور الذي يربي هذا الطفل من أجله.

ومن أهم هذه الأسس - والركائز - التربوية لتربية الطفل من أجل المستقبل مايلي: (٧٨)

١- ان هدف تربية الطفل من أجل المستقبل لم يعد هو تحصيل المعرفة وتخزينها لتفريغها في الامتحانات فقط، فلم تعد المعرفة هدفاً في حد ذاته بل أن الأهم من تحصيلها، هو القدرة على الوصول إلى مصادرها الأصلية وتوظيفها في حل المشكلات التي تعترض الحياة، فمستقبل تربية الطفل سوف يكون محكوماً بحاجيات واهتمامات الأطفال لا بدرجات ونتائج الامتحانات (٧٩).

وتأسيساً على ذلك فلقد أصبحت القدرة على طرح الأسئلة والتعلم الذاتي من أجل إجاباتها في هذا العالم المتغير الزلزال (بالاحتمالات والبدائل)، تفوق أهمية القدرة على الإجابة الصحيحة (المحفوظة) عن هذه الأسئلة المطروحة، كما هو الحال في الامتحانات التقليدية السائدة في معظم نظمنا التعليمية في الوطن العربي.

٢- إن هدف التربية من أجل المستقبل لم يعد يسعى إلى إيجاد عالم من البشر المتجانس المتشابه، بل بشر (أطفال - شباب - رجال - نساء .... الخ)، متميزين متمسكين بهوياتهم الحضارية وخصوصياتهم الثقافية، قادرين على التواصل مع الغير. يتقبلون الواقع المختلف عن واقعهم، ويحاورون الرأي المغاير لآرائهم مهما كان مختلفاً.

فالاستمادى في عملية التجنيس الحضارى التي نشهدها حالياً بفعل العولمة وآلياتها المختلفة، تهدد خصوصية الإنسان التي سرعان ما قد يفقدها، تحت وطأة الشائع والغالب الذي يكتسب سلطته من شيوعه وغلبته لا من فصلته وتميزه.

٣- إن تربية الطفل من أجل المستقبل المحتمل، لا بد أن تسعى لإكساب الفرد - طفلاً كان أم شاباً أم رجلاً... الخ- أقصى درجات المرونة وسرعة التفكير وقابلية التنقل (Mobility) بمعناها الواسع، التنقل (الجغرافى) لتغيير أماكن النشاط والتعليم والعمل والمعيشة، التنقل (الاجتماعى) تحت فعل الحراك الاجتماعى المتوقع، والتنقل (الفكرى) كنتيجة لانفجار المعرفة وثورة للمعلومات وسرعة تغير المفاهيم المختلفة.

٤- لم تعد وظيفة التعليم المستقبلى للطفل مقصورة على تلبية الاحتياجات الاجتماعية والمطالب الفردية، بل يجب تجاوزها إلى النواحي الوجدانية والأخلاقية، وإكساب الإنسان القدرة على تحقيق ذاته، وأن يحيا حياة أكثر ثراء وعصفاً فى إطار السياق الثقافى للمجتمع الذى يعيش فيه، دون انفلاق عن الجوانب الإيجابية فى الثقافات الأخرى.

٥- إن تربية الطفل من أجل المستقبل يجب أن تتصدى للروح السلبية، بتنمية عادة التفكير الإيجابى وقبول المخاطرة وتعميق مفهوم المشاركة والتصدى الحضارى للسلطة بأنواعها (أبوية ، مدرسية ، إدارية ... الخ)، دون إشاعة الفوضى أو التخريب، فلا وجود فى مجتمع المعلومات واستشراف المستقبل للقبول بالمسلطات والخرافات والافتتاع السلبى ، لأنه مجتمع عصر التجريب، قبول القضايا الخلافية، قبول الآخر، للعمل مع المحتمل والمجهول، الاحتفاء بالغموض، استئناس التعقد، وعدم الاستسلام لوهم البساطة الظاهرة.

٦- إن تربية الطفل من أجل المستقبل تستلزم منا أن ننمى النزعة المعرفية (الابستمولوجية) لدى إيمان الغد، بحيث يدرك كيف تعمل آليات تفكيره وذلك بجعله واعياً بأنماط التفكير المختلفة (الطسمى، الابتكارى، التناقد... الخ)، ولهذا فإن تربية المستقبل تتطلب من طفل الغد أن يكون ذا قدرة -فى مستواه العقلى- على التعامل مع العوالم الرمزية وتخيلاتها المحتملة بجانب العوالم المحسوسة بإبداعاتها الظاهرة، دون أن يفقد الصلة التى تربط بينهما، حيث تتضخم أهمية الرموز والمجردات مع تقدم الفكر الإنسانى، بصفاتها وسائل لاغنى عنها لإثراء حقيقة الظواهر وتنمية الفكر وتمثل المعرفة والمفاهيم المعقدة.

٧- إن التريسية من أجل المستقبل عليها أن تهين الفرد (طفلاً - شاباً - رجلاً ... الخ) لعالم قادم سيصبح فيه العمل سلعة نادرة، حتى توقع البعض أن تصبح فرص العمل من أندر مظاهر الرفاهية الاجتماعية في عالم الغد، ولهذا فإن الغاية العظمى في تربية المستقبل، هي أن ينعم الإنسان (طفل ، شاب ، رجل... الخ)، باستقلاليته وحرريته، ليصبح قادراً على أن يوجد عمله بنفسه، وأن يشغل أوقات فراغه التي تنحو إلى الزيادة المطردة، بما يثرى حياته ويعود بالخير على أسرته ومجتمعه وعالمه.

#### رابعاً: متطلبات تحقيق استشراف مستقبل تربية الطفل:

لكي يكون للبحث التربوي دور فاعل في استشراف مستقبل تربية الطفل في مصر والوطن العربي، فإن الأمر يستلزم وجود عدد من المتطلبات الأساسية اللازمة لتحقيق هذا الاستشراف المستقبلي، إضافة إلى ضرورة وجود عدد من الآليات التنفيذية التي تسهم في تفعيل دور البحث التربوي في تحقيق المستقبلية في المجتمع المصري والعربي، وذلك على النحو التالي:

#### ١- متطلبات تحقيق المستقبلية في المناخ المجتمعي العام:

إنطلاقاً من ضرورة مواجهة معوقات المستقبلية في المناخ المجتمعي في مصر، التي سبق تحديدها في المحور الثالث (ملاحق الواقع الراهن لدور البحث التربوي... الخ)، فإن الأمر يقتضي طرح بعض المتطلبات والآليات اللازمة لتحقيق المستقبلية في المناخ المجتمعي العام، ومنها:

أ- التعرف على سمات وخصائص الروح المستقبلية باعتبارها قضية مجتمعية في المقام الأول، وباعتبارها غاية تقف في مواجهه علل التقليد والمحافظة والاستمسك بالعرف بالماضي والنظرة الماضوية الخالصة التي تعتمد على بعض أنماط التفكير الخرافي المرتبط بالغيبيات واللاعلمية، وتحمل في الوقت ذاته روح الإبداع والتغيير والتجديد، وهي روح قوامها الإطلال على المستقبل.

فهذه الروح المستقبلية التي يجب أن تسود المجتمع بجميع مؤسساته وتنظيماته وفكره، تتضمن إشاعة روح الدراسة العلمية للمستقبل وبتث العقلية التخطيطية وتكوين النقشوف إلى المستقبل والتطلع إليه وتلمس معالمه ورؤاه، بهدف صياغة الحاضر من أجل ذلك المستقبل وصناعة المستقبل من أجل ذلك الحاضر، ومن أهم سمات هذه الروح المستقبلية: (٨٠)

- عدم اتخاذ الماضي والحاضر وحدهما دليلين من أجل المستقبل، وإعادة تقويم الماضي والحاضر بالتالي من خلال حاجات المستقبل أولاً وقبل كل شيء.

- النظر دوماً إلى الأمام والتفكير في الغد المستقبلي، بدلاً من العيش يوماً بيوم كغافاً، وإيكال أمور المستقبل لما تخبئه الأقدار.

-- إبراك ضخامة التغير الذي سيحدث في المستقبل في شتى جوانب الحياة الإنسانية، وإدراك الهوة بين ما ستكون عليه صفحة ذلك المستقبل الغنى، وبين صفحة الحاضر أو صفحة الماضي واستخلاص النتائج المترتبة على ذلك.

- منح القدرة -للإنسان- على الريادة والاكتشاف متكاملاً علمياً، عن طريق الإرهاص بما سوف يحمله المستقبل، بدلاً من إلقاء تلك القدرة الريادية والإستكشافية في غياهب المجهول.

- التأثير في مجرى المستقبل وتغيير طريق سيره قدر المستطاع وإخضاع تطوره لارادتنا، وليس -فقط- التنبؤ (ولو بمقدار ) بما سيكون عليه المستقبل.

- التأثير في اتجاهات المستقبل ومغالبتها من أجل تشكيلها تشكيلاً جديداً يؤدي إلى النتائج التي نرسمها لذلك المستقبل على نحو متريد ونأمل، وليس مجرد (مد) الاتجاهات الماضية والحالية إلى المستقبل من أجل رؤية ما سيكون على هذا المستقبل.

- وأخيراً فإن الروح المستقبلية هي عمل طويل النفس وأسلوب حياة ينبغى أن يبدأ منذ بواكير الصبا وريعان الطفولة ويستمر في سائر مراحل الحياة المدرسية وغير المدرسية، ويتجلى في كل جوانب الحياة المجتمعية.

ب- سياسة مجتمعية وتربوية مستقبلية تتميز بالاستقرار والاستمرار، فوجود مثل هذه السياسة التي يجب أن - تحظى بالاستقرار النسبي الذي يتحرك في مساحة زمنية واسعة (بعيدة المدى) تمتد لأكثر من ٢٥ عاماً، وتأخذ في حساباتها استيعاب المتغيرات والتغيرات التي تتعلق بجودة وفاعلية بنية النظام التربوي، هي - أي السياسة - مطلب أساسي لتحقيق الاستشراف المستقبلي في تربية الطفل، فمصير العرب في القرن القادم يتوقف على الكيفية التي سيعودون بها أبناءهم تربوياً وتعليمياً خلال ما تبقى من القرن العشرين والسنوات الأولى من القرن الحادي والعشرين<sup>(٨١)</sup>.

كما أن وجود مثل هذه السياسة المجتمعية - التربوية الواضحة التي توجه مسارات التربية والتعليم على أسس علمية، تسهم في تحقيق الوعي المستقبلي والممارسة الصحيحة لفهم التوجه المستقبلي، خاصة وأن قطاع التعليم العربي - حالياً - ليس أكثر من مجرد رسم برامج تقوم على بعض الحسابات الكمية والأساليب التقليدية السني لاتعياً بالجودة أو الفعالية، والتي تتحرك في أفق زمني ضيق يتراوح بين سنة وخمس سنوات على الأكثر، فمثل هذا التخطيط ليس في مقدوره استشراف أفق المستقبلات المجتمعية والتعليمية المحتملة والممكنة والمرغوب فيها، لأنه لا يستند إلى سياسات مستقبلية واضحة<sup>(٨٢)</sup>.

ج- سياسة إعلامية متكاملة - مع السياسة التربوية والثقافية - تسهم فيها مختلف أجهزة الإعلام المرئية والمسموعة والمقروءة، وتصل من أجل تحقيقها في ضوء تعظيم الاستفادة من التطور التكنولوجي في مجال الاتصال، بما يدعم الهوية الثقافية دون انفلاق عن معطيات الحضارة الإنسانية المعاصرة.

فمع الإنتاج الإعلامي المتزايد في مجال تكنولوجيا الإعلام العالمي المرتبط بالتطور غير المسبوق في مجال ثورة الاتصال المعاصر، ومع إطلاق مصر للقمر الصناعي (نابيل سات) يمكن أن يكون للمستقبلية مكان معلوم في مجتمعنا العربي ونظامه التعليمي، ولا سيما أن تطبيقات تكنولوجيا الاتصال في المستقبل، سوف تدعم الأنشطة التعليمية الصفية والمدرسية التي تسمح بالاتصال مع الآخرين في كل أنحاء العالم، كما تسمح



بإرسال واستقبال المهمات التعليمية وتوزيع النشرات والبيانات الإلكترونية بين المنظمين. (٨٣)

ويمكن أن تتحقق هذه المستقبلية عبر السياسة الإعلامية الرشيدة، من خلال الآليات التالية:

- تخصيص قناة تلفزيونية على القمر الصناعي المصرى (نايل سات) تخصص (للمستقبلات) فى شتى نواحي العلوم والفنون والآداب تحقيقاً لتدعيم مفهوم استشراف المستقبل فى المجتمع المصرى فكراً و ممارسة.

- إفراء مساحة زمنية كافية لبرنامج (تلفزيونى، إذاعى) أسبوعى عن (استشراف المستقبل) فى مختلف مجالات الحياة الإنسانية، على أن يعد له ويقدمه بعض المتخصصين فى مجال علم المستقبل، على أن يكون هذا البرنامج بصفة دورية على الخريطة الإعلامية وليس بصفة مؤقتة.

- إفراء مساحة صحفية مناسبة فى الصحف القومية والحزبية المصرية والعربية، للكتابة عن أهمية استشراف المستقبل فى حياتنا المجتمعية وممارساتنا اليومية، مع تقديم بعض نماذج من الاستشرافات المستقبلية التى تم التحسب لها من قبل وتحققت بالفعل.

د- إعادة هيكلة بعض مؤسسات الدولة لتتضمن مواقع ومراكز ولجان تكون مهمتها الإسهام فى تحقيق المستقبلية فى حياتنا المجتمعية، ويمكن أن يتم ذلك من خلال الآليات التالية:

\* إنشاء لجنة للدراسات المستقبلية ضمن لجان النظام البرلمانى أو النيابى فى كل من مجلسى الشعب والشورى، يكون مهمتها دراسة وإقرار التشريعات التى تدعم التوجهات المستقبلية فى مصر.

\* إنشاء إدارة عامة للدراسات المستقبلية فى جميع الوزارات وبصفة خاصة فى وزارة التعليم العالى والبحث العلمى، ووزارة التربية والتعليم، ووزارة الثقافة ووزارة الإعلام..... الخ.

هـ- توفير قاعدة بيانات مناسبة - كما وكيفاً- لمؤسسات الدولة المعنية تعد أساساً لاستشراف المستقبل، رسم استراتيجياتها وخرائطها الزمنية المستقبلية، بحيث تسهم هذه البيانات الإحصائية فى:

- \* تحديد احتياجات المجتمع المستقبلية فى شتى مجالات العلوم والفنون والآداب.
- \* تحديد التحديات التى تواجه المجتمع وخاصة تلك التى من المتوقع حدوثها فى المستقبل.

\* تقييم الامكانيات الحالية والمتاحة مادياً - بشرياً - فنياً ..... الخ وتعظيم استخدامها.

ويمكن أن يتم ذلك من خلال قيام الجهاز المركزى للتعبئة العامة والإحصاء بإصدار الكتيبات والبيانات والنشرات الإحصائية، باعتبارها عامل أساسياً فى مساعدة البحث العلمى التربوى فى مجال استشراف مستقبل تربية الطفل على :

- \* أن تكون هذه الإحصاءات بصورة دورية سنوية - نصف سنوية - شهرية مقابل رسوم رمزية.

\* ترسل هذه الإحصاءات الدورية إلى الجامعات والكليات ومراكز البحث العلمى التربوى ومؤسسات الدولة بصورة منتظمة ويدون رسوم (مجانية).

\* حجب المعلومات الإحصائية عن البحث العلمى والتربوى الوطنى فى عصر المعلومات وتكنولوجيا الاتصال، الاستئثار عن بعد، التصنت الالكترونى، والتصوير الفضائى، بحجة أنها تمثل خطر على الأمن القومى فى مصر، تعوق تحقيق المستقبلية فى المجتمع المصرى.

و - تطوير العمل بالمؤسسات غير النظامية المهمة بتربية الطفل لتنمية الوعى المستقبلى لدى المترددين والمتحقين والعاملين بها، وذلك من خلال:

\* قيام كل من قصور ثقافة الطفل، نوادى الأطفال، متاحف الطفل فى مصر والوطن العربى بتوفير وإثراء أركان أنشطة التفكير للمستقبل (حب الاستطلاع - الاكتشاف

- البحث التجريب - الاختراع ..... الخ)، لتدريب الطفل على التوقع المحسوب لبعض النتائج المناسبة لعمره وتفكيره.

\* قيام مكتبات الأطفال في مصر والوطن العربي - وخاصة في إطار فاعليات وأنشطة مهرجان القراءة للجميع - بتوفير الكتب والقصص التي تعمق التفكير العلمي المستقبلي لدى الطفل وتثري خياله، من خلال التعامل مع أحداث وشخصيات ونتائج قصص الخيال العلمي المرتبط بتطوير الحياة الإنسانية.

\* قيام بعض كليات الجامعة (كليات التربية - العلوم - الآداب - الطب ... الخ)، بتحقيق الوظيفة الثلاثة للجامعة الممثلة في (خدمة المجتمع وتنمية البيئة)، وذلك بعقد مؤتمرات - ندوات - لقاءات - نشرات توجه لأفراد المجتمع حول تنمية الوعي المستقبلي. وأهميته في خدمة الإنسان.

## ٢- متطلبات تحقيق المستقبلية في مؤسسات تربية الطفل:

انطلاقاً من ضرورة مواجهة معوقات المستقبلية في مناخ مؤسسات تربية الطفل في مصر. السعى سيق تحديدها في المحور الثالث (ملاحق الواقع الراهن لدور البحث التربوي ... الخ)، فإن الأمر يقتضى طرح بعض المتطلبات والآليات اللازمة لتحقيق المستقبلية في مؤسسات تربية الطفل، ومنها:

أ- المنظور التكاملي في الرؤية المستقبلية لتربية الطفل، وهذا يقتضى عدم الفصل بين سنوات القرن العشرين وسنوات القرن الحادى والعشرين عند نقطة عام ٢٠٠٠ م ، لتواصل الزمن واستمراره وتراكم الثقافات وتفاعلاتها، ومن ثم فإن الدراسة تدعو الى ضرورة اعتبار السنوات العشر القادمة (١٩٨٨ - ٢٠٠٨) عقداً لتربية الطفل العربي من أجل المستقبل، مع تدعيم فعاليات وأنشطة الاستشراف للمستقبلي في مجال تربية الطفل في مصر والدول العربية.

ب- الاتفاق على النموذج الأمثل لمواصفات الطفل العربي، وهذا يستلزم العمل على إحداث التنسيق بين مؤسسات تربية الطفل العربي، من أجل تحديد أهم الخصائص والمواصفات السى يجب توافرها في الطفل العربي (النموذج الأمثل) من جميع

الجوانب الفكرية، المعرفية، الاجتماعية، والثقافية، ..... الخ، مع ضرورة وضع هذا النموذج كإلولة متقدمة فى أهدافنا التربوية التى يرمى تحقيقها فى مؤسسات تربية الطفل، خاصة وأنا لائمك - حتى الآن - مثل هذا النموذج الأمثل المنفق عليه للطفل العربى من أجل المستقبل.

ج- اكتشاف وتنمية الأطفال الموهوبين فى رياض الأطفال والمدرسة الابتدائية، وهذا يستلزم قيام مؤسسات تربية الطفل فى الوطن العربى بالعمل على اكتشاف الأطفال الموهوبين سواء كانت الموهبة عامة (ذكاء - ابتكار - تحصيل ..... الخ)، أو كانت الموهبة خاصة (فنية - قيادية - ميكانيكية .... الخ)، وذلك عبر استخدام الآليات التالية: (٨٤)

- توفير معايير وأساليب اكتشاف الأطفال الموهوبين وأهمها: اختبارات القدرة العامة (الذكاء)، اختبارات القدرات الخاصة، الاختبارات التحصيلية، ملاحظات وتقارير المعلمين، وملاحظات وتقارير الآباء والأمهات.

- تدريب بعض المعلمين الأكفاء على استخدام وتطبيق معايير وأساليب اكتشاف الأطفال الموهوبين، وتقديم بعض برامج تنمية الموهبة سواء منها الإثراء التربوى، الإسراع التعليمى، والفصول الخاصة لبعض الوقت فى إطار رياض الأطفال أو المدرسة الابتدائية.

- الإيمان بأن قوة المجتمع فى الحاضر والمستقبل، هى رهن باكتشاف وتنمية الأطفال الموهوبين. ليكون منهم الشباب الأكثر قدرة على الاكتشاف والاختراع والابتكار.... الخ.

د- تطوير البرامج التعليمية فى النظام التعليمى لأن تكون مسابقة لروح العصر ومساندة للتوجهات المستقبلية فى الفكر والتطبيق، ويمكن أن يتم ذلك من خلال الآليات التالية:

- تضمين المناهج الدراسية وأنشطتها المختلفة في رياض الأطفال والمدرسة الابتدائية، بعض الموضوعات التي تتعلق باستشراف المستقبل، وما يرتبط بها من اكتشافات واختراعات في مختلف مجالات الحياة الإنسانية.

- إتاحة الفرص المناسبة أمام الأطفال للاشتراك في برامج وأنشطة تنمية التفكير الابتكاري، وغيرها من ألعاب التوقعات المحسوبة، للتخمينات الذكية، الاحتمالات، رسم الخطط.....الخ.

- تنظيم الرحلات العلمية الهادفة إلى تنمية حب الاستطلاع والاكتشاف في بعض الأماكن والمؤسسات العلمية، التاريخية، والاجتماعية...الخ.

- تزويد رياض الأطفال والمدارس الابتدائية بمعامل الكمبيوتر-ولو كمبيوتر واحد لكل صف دراسي واحد-، على أن يزداد في هذا تدريجياً طبقاً للامكانيات المتوفرة، مع تدريب الأطفال على الاستخدام الصحيح للكمبيوتر في معامل الكمبيوتر العلمية بالمدرسة.

\* عرض أفلام خاصة لتنمية الخيال العلمي لدى الطفل العربي، مع إتاحة الفرصة أمام الطفل للمناقشة والحوار وإبداء الرأي، بما يتناسب مع فترة الطفل على الاستيعاب والفهم .

\* تنمية التفكير العلمي وأسلوب حل المشكلات لدى الطفل من خلال أنشطة البحث، التنقيب، الاستكشاف، وعرض القصص ذات العنق وبشراك الأطفال في تقديم الحلول المناسبة للمشكلات المعروضة.

\* تركية حب إثارة التساؤلات لدى الطفل ومساعدته على ممارسة أسلوب الشك العلمي من أجل البحث والوصول إلى المعرفة من خلال التعلم الذاتي.

هـ- توفير المناخ التربوي الذي يدعم التوجه المستقبلي في مؤسسات تربية الطفل، وذلك من خلال تحويل مناخ مؤسسات تربية الطفل من مناخ تربوي متوجه للتركيز على عمليات تربوية وتعليمية في حاضر الطفل فقط.

(The present -only- oriented kindergartens-schools climate of child Education ) إلى مناخ تربوى متوجه للتركيز على العملية التربوية -  
التعليمية المستقبلية للطفل دون إهمال للماضى أو الحاضر - (The future oriented kindergartens-schools climate of child education)

ويمكن أن تتحقق المستقبلية فى هذا المناخ الجديد عبر الآليات التالية:

- تدريب المعلم على امتلاك كفايات تربوية ومهارات إبداعية معينة يستطيع من خلالها بث التوجهات المستقبلية فى نفوس الأطفال.
- تدريب الأطفال على التخطيط فى كل شئ، فى أعمالهم الصغيرة والكبيرة، فى ذهابهم إلى رحلة تعليمية أو ترفيهية، فى اضطلاعهم بمشروع تربوى فردى أو مشترك... الخ.
- تعزيز الأطفال على احترام الوقت وتنظيمه واستغلاله الاستغلال الأمثل فى إنجاز المهمات التربوية - الحياتية المختلفة .
- مساعدة الأطفال على التأليف والتوقع المسبق لبعض الأحداث المرتبطة بحياة هؤلاء الأطفال وممارستهم اليومية.
- مساعدة الأطفال على تجنب الوقوع فى المفاجآت (غير المتوقعة) التى تؤثر سلبياً على حياتهم التعليمية والمجتمعية.
- تعزيز الأطفال على التفكير فى المستقبل وأن يكون - المستقبل - لديهم 'مغامرة محسوبة'.
- والتدريس التكاملى فى تعلم الطفل فى رياض الأطفال وفى التعليم المدرسى للطفل فى المدرسة الابتدائية، من خلال تركيز هذا التعليم المدرسى على التدريس التكاملى بين المقررات الدراسية، بحيث تتخطى الحدود النمطية الفاصلة بين فروع المعرفة، المختلفة وبالتالي تحقيق تكامل الأبعاد المتنوعة للظاهرة الواحدة.

فهذا التنوع فى الدراسات التكملىة والمواقف للتطيمية، يمكن أن تسمح بالكشف عن القدرات الابتكارية والإبداعية والمهارية المرتبطة بدراسة الظواهر المختلفة، وعلى سبيل المثال لا الحصر:

\* (ظاهرة الزلزال) تحتاج عند دراستها إلى: هندسة، رياضيات، عمارة، علم نفس، واجتماع.....الخ.

- ويمكن أن يتحقق التدريس للتكملى وتناججه المستقبلية من خلال الآليات التالية:
- تدريس الفريق فى إطار الجماعية والتعاونية بدلاً من التدريس فى إطار الفردية والتنافسية.
  - تحقيق الاكتشاف والبحث عن المعرفة فى العملية التعليمية بدلاً من التلقين والحفظ والاستظهار.
  - مشاركة المعلم بالفكر المشترك والحوار البناء والإرشاد والتوجيه بدلاً من نقل المعرفة فى إطار من أحادية الفكر والتسلط والاستبداد .
  - \* قيام المتعلم بعمل التقارير ومناقشتها مع زملائه ومعلميه، وقيام المعلم بملاحظة المتعلم وتوجيهه أثناء الممارسة، أى أن التقييم يحدث أثناء الأداء بطريقة تراكمية وليس فقط فى نهاية الأداء بطريقة إجمالية أو ختامية.

### ٣- متطلبات تحقيق للمستقبلية فى مؤسسات البحث التربوى:

انطلاقاً من ضرورة مواجهة معوقات المستقبلية فى مؤسسات البحث التربوى فى مصر، التى سبق تحديدها فى المحور الثالث (ملاحق الواقع الراهن لدور البحث التربوى... الخ)، فإين الأمر يقتضى طرح بعض المتطلبات والآليات اللازمة لتحقيق المستقبلية فى مؤسسات البحث التربوى، ومنها:

- أ- رسم الخطط المستقبلية المتوقعة باستشراف المستقبل، وذلك من خلال قيام مؤسسات البحث التربوى بتخطيط خرائط للبحث التربوى تتضمن خططاً مستقبلية لمواجهة تحديات تربية الطفل فى القرن الحادى والعشرين وذلك من خلال الآليات التالية:

- استخدام أحدث الطرق العلمية والتكنولوجية فى التنوير السليم والوعى بالمتغيرات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية .....الخ فى إجراء البحوث التربوية المستقبلية.

- تحديد الخصائص والسمات الشخصية، الفكرية، الأخلاقية، المعرفية، والثقافية ....الخ، التى يجب أن تتوفر فى طفل المستقبل فى مجتمعنا المصرى والعربى (كما سبق التنويه بذلك).

- التأكيد على تكوين الهوية الثقافية والخصوصية الحضارية للطفل العربى، دون تغلق على متغيرات العصر - وخاصة تكنولوجيا المعلومات والاتصال - بما يخدم تحقيق الثقافة العربية.

- التحرر من الجمود البحثى فى إطار الصيغ البحثية التقليدية، واستحداث منهجية بحثية عربية تنبع من احتياجات وطموحات المجتمع العربى، فى إطار من المرونة اللازمة لمواجهة أى احتمالات مفاجئة وطارئة.

- تحليل البيانات والمعلومات الخاصة باحتياجات وطموحات تربية الطفل فى المجتمع العربى، لتحديد أولويات البحث التربوى المستقبلى، فى ضوء ما ينتظر من استحداث علوم ببنية جديدة ذات علاقة بتربية الطفل، باعتبارها - أى تربية الطفل - مجال تطبيقي لنتائج العلوم المختلفة.

ب - إنشاء مراكز علمية لدراسات المستقبل بالجامعات المصرية والعربية يكون هدفها الرئيسى تنشيط حركة الفكر الإيمائى فى العلوم والفنون والآداب...الخ نحو التوجهات المستقبلية، (عقد المؤتمرات، إقامة الندوات، إلقاء المحاضرات، إصدار الكتب ... الخ)، ويمكن أن يتم ذلك من خلال الآليات التالية:

- ينشأ بكل كلية مركز لدراسات المستقبل فى تخصص هذه الكلية: (كلية التربية - مركز الدراسات التربوية المستقبلية)، (كلية الزراعة - مركز الدراسات الزراعية المستقبلية)... الخ.

- إذا لم تتحقق هذه التوصية السابقة، ينشأ مركز للدراسات المستقبلية بكل جامعة يتضمن تخصصات الكليات الموجودة بالجامعة، على سبيل المثال: جامعة المنصورة - مركز الدراسات المستقبلية.... الخ.



- ج- قيام الكليات والمراكز البحثية المعنية بتربية الطفل بتنظيم مؤتمرات سنوية حول استثمار مستقبل تربية الطفل، فى ضوء التغيرات التى يشهدها عالم اليوم وما يسوده من تحولات الكوكبية أو العولمة، وذلك من خلال:
- أن تكون هذه المؤتمرات سنوية خلال شهر نوفمبر من كل عام لارتباطها بأعياد الطفولة.
- أن يكون هناك تداول لعقد هذه المؤتمرات بين مختلف الكليات والجامعات فى مصر والوطن العربى .
- هـ- تفعيل دور بعض المؤسسات المهمة بتربية الطفل، فى الوطن العربى، فى اتجاه تنمية الوعى المستقبلى لدى المربين والباحثين، وذلك من خلال الآليات التالية:
- قيام المجلس العربى للطفولة والتنمية، المجلس القومى للطفولة والأمومة بالقاهرة بعقد مؤتمرات - ندوات - إصدار كتب - ورش عمل بصفة دورية، لتدعيم النهج المستقبلى فى البحوث العلمية فى مجال تربية الطفل .
- قيام بعض مؤسسات المجتمع الأهلية والشعبية (نقابات مهنية - جمعيات أهلية - مراكز ثقافية، نوادى اجتماعية ...الخ) بعقد ندوات وتمويل مشروعات حول استثمار المستقبل فى مجال عمل هذه المؤسسات المدنية والأهلية .....الخ.
- قيام كليات رياض الأطفال وأقسام تربية الطفل - التى يجب أن تعمم - بكليات التربية فى مصر والوطن العربى، بتوجيه جانب من البحوث الى تحقيق التوجهات المستقبلية فى تربية الطفل . ضمن الخطط البحثية لهذه الكليات والأقسام العلمية.
- و- تصميم إنشاء أقسام الإدارة التعليمية والتخطيط التربوى بكليات التربية فى مصر والوطن العربى، وعدم قصرها على بعض كليات التربية كما فى جامعات عين شمس ، الأزهر، والزقازيق (بنها).
- ز- تضمين مقررات مناهج البحث العلمى فى التربية وعلم النفس بكليات التربية فى مصر والوطن العربى. أنماط البحث المستقبلى وأساليب الدراسة العلمية للمستقبل، لاستشراف مستقبل النظام التعليمى ككل ومستقبل تربية الطفل على وجه الخصوص، بدلاً من قصر المناهج البحثية على أنماط ومناهج البحث التقليديّة (الوصفى، للتاريخى، والتجريبى ....الخ).

ح- تنمية التوجهات المستقبلية والوعى بأهمية الاستشراف المستقبلى فى مجال تربية الطفل لدى كل من باحثى تربية الطفل ومعلمى رياض الأطفال والمدارس الابتدائية وذلك من خلال الآليات التالية:

- عقد ندوات تربوية فى مجال الاستشراف المستقبلى وأساليب الدراسة العلمية للمستقبل ومنهجيتها البحثية لدارسى وباحثى تربية الطفل بكلية التربية فى مصر والوطن العربى، ويمكن أن يتم ذلك فى إطار دورات "برنامج إعداد المعلم الجامعى" المطبق فى جامعة المنصورة.

- تضمين برامج إعداد المعلم قبل الخدمة (preservice) فى كليات التربية وكليات رياض الأطفال وغيرها من المعاهد التربوية والبحثية ، بعض القضايا والموضوعات والأساليب المستقبلية لتنمية الوعى باستشراف المستقبل فى مختلف التخصصات العلمية والأدبية وغيرها .

- عقد دورات تربوية تجديدية لتوعية المعلمين أثناء الخدمة (inservice) بأهمية التوجهات المستقبلية وأساليب البحث المستقبلى، وكيفية المساهمة التطبيقية لتنمية الوعى المستقبلى لدى هؤلاء المعلمين فى مؤسسات تربية الطفل.

- عقد دورات تجديدية لمدرسى وموجهى رياض الأطفال والمدارس الابتدائية حول كيفية الإدارة المستقبلية لمؤسسات تربية الطفل، وكيفية دفع وتحفيز المعلمين والمعلمات نحو الأخذ بهذه التوجهات المستقبلية فى الأنشطة الصفية والمدرسية مع الأطفال.

ط- توجيه إهتمامات باحثى تربية الطفل إلى ضرورة التركيز على بحث قضايا ومشكلات ومستقبل تربية الطفل المتوقعة والأكثر احتمالاً فى الحدوث، وذلك من خلال تدريبهم على اكتساب الكفايات التربوية والمهارات البحثية وأنماط التفكير المستقبلى، وذلك من خلال معابرتهم على :

- امتلاك الحرية الأكاديمية والاستقلال الفكرى فى البحوث التربوية التى تتناول قضايا ومشكلات استشراف مستقبل تربية الطفل دون قيود رسمية، تنظيمية، بينية، إشرافية أو شخصية ... الخ.

- امتلاك مهارات التفكير الناقد التى تسهم فى تقديم وتقويم البدائل المناسبة للتعامل مع الظواهر التربوية موضوع الدراسة والاستقصاء التى تقوم بدراستها، تلك البدائل

التي تتشكل على أساس من الفهم العميق لواقع المجتمع وكذا ادراك التغيرات المحتملة في نطاق الواقع للقيام.

- الوعي بفكرة التراكم في تربية الطفل سواء تعلق هذا التراكم بالنوع الإيجابي أو بالنوع السلبي وعلاقة ذلك بتواصل الزمن، " فالمستقبل ليس منبت الصلة بالحاضر أو الماضي، ولا يبدأ فصلاً جديداً في كتاب التاريخ، بل هو حسيطة تراكمية لما يتتابع من الأحداث وعمليات للتغير النابعة من داخل المجتمع أو الواقعة إليه " (٨٥)
- إتقان مهارات البحث للتربوي المستقبلي، كالقدرة على توقع المشكلات البحثية الأكثر احتمالاً في الحدوث، رصد الظواهر التربوية المتوقعة، واختيار أنسب أساليب الدراسات المستقبلية ملائمة لتلك المشكلات المرتقبة.
- إتقان مهارة استخدام (التحليل) الإحصائي الوصفي والاستدلالي وغيرهما، باعتباره أهم الأدوات الرئيسية التي تستهدف إحداث الإسقاطات والاحتمالات والتوقعات المحسوبة الواعية بمتغيرات المواقف التربوية ذات الصلة بالظاهرة المدروسة.
- امتلاك الرؤية المستقبلية الشاملة في البحث التربوي ذات التفكير التباعدي طويل المدى، الذي يسهم في استيعاب مفهوم التخطيط التربوي الاستراتيجي وعملياته ومتطلبات تحقيقه في مجال تربية الطفل.
- للمواضع العقلاني المتوازن في علاقته بالواقعية دون تهويل أو تهوين عند التعامل مع الواقع وتفعيل معانيه، في إطار من الخيال المبدع والابتكار المتجدد اللازم لتحقيق الرؤية المستقبلية، حتى لا تجرنا أوهام الآمال بعيداً عن معاني الواقع الاجتماعي، فنبحث عن سراب الماء في مجاهل الصحراء.
- للوعي التام بأهمية الزمن وأبعاده المتواصلة (الماضي - الحاضر - المستقبل) في علاقته بالمشكلات المجتمعية والتربوية، وإدراك أن لمشكلات اليوم جذوراً ممتدة في الماضي يمكن أن تعبر إلى الحاضر لتمتد في المستقبل، فالمشكلات التربوية - في معظمها - لا تنشأ بين يوم وليلة مالم تكن طارئة، ولكنها تتكون بصورة تدريجية قد لا يلاحظها الإنسان العادي.
- امتلاك مهارات الطلاقة المستقبلية (Future Fluency) التي تتكون من عدة مكونات فكرية والتي تتمثل في قدرة الباحث على أن: يقبل التغير ويوجهه، ينفذ

تضمنت التفسير ويصححها، يتخيل الفروق والاختلافات، يتصور الأفكار ويولد المعاني، ويخطط من أجل تحقيق الإنجاز المحسوب. (٨٦)

١- تطرح الدراسة عدداً من المحاور المقترحة التي يمكن أن تكون بمثابة مجالات يمكن استخدامها في القيام بالدراسات المستقبلية واستخدام أساليبها المنهجية في البحوث العلمية في مجال تربية الطفل، وذلك على النحو التالي:

- محور التخطيط الاستراتيجي في تربية الطفل من حيث تكوينها وعملياتها التربوية بما يحقق العائد التربوي المرجو من هذه المؤسسات التربوية في سياق العولمة أو الكوكبية التي تجتاح العالم بتياراتها الجارفة.

- محور التوجهات المستقبلية في تكوين معلم رياض الأطفال في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة وتحديات مهنة تربية الطفل الآتية والمستقبلية.

- محور تخطيط برامج تربوية مستقبلية لتربية الطفل بما يتوافق مع التطورات المعرفية والتكنولوجية في ضوء التحديات الكونية المعاصرة بثوراتها المعلوماتية والتكنولوجية والاتصالية المتعظمة.

- محور تضمين برامج تربية الطفل استراتيجيات، طرق وأساليب، وألعاب تربوية وتعليمية جديدة في ضوء التجديدات التربوية في مجال العمل مع الأطفال.

- محور التوجهات المستقبلية في الإرشاد النفسي لمعلم رياض الأطفال بما يساعده على القيام بأدوار الوظيفية في ضوء متغيرات الإنهاك النفسي وضغوط مهنة تربية الطفل.

- محور تصميم معايير جديدة للكشف المبكر عن الأطفال المعاقين وتمييزهم تربوياً في ضوء الاحتياجات الخاصة لهؤلاء الأطفال غير العائدين في إطار منظور إسماعلي وحضاري.

- محور برامج جديدة لإمماج الأطفال المعاقين قبل المدرسة في رياض الأطفال في ضوء ما يملكون من قدرات ومواهب متميزة، لا في ضوء لا ينقصهم من قدرات معينة، وكذلك في ضوء خبرات وتجارب ونماذج الدول المتقدمة في هذا المجال.

- محور تجهيز الطفل لمواجهة تحديات السلام ومتغيرات القرن الحادي والعشرين، في إطار متطلبات التفاهم العالمي، حسن الجوار، نبذ الخلافات، الاعتماد المتبادل بين الأمم والشعوب، احترام سيادة الدول على أرضها وثقافتها.

- محور التطوير للمستقبلي لمهنة تربية الطفل بما يضمن الخروج من تأنيث هذه المهنة وإتاحة الفرص أمام الرجال لممارسة هذه المهنة في مؤسسات تربية الطفل، خاصة وأن تربية الطفل عملية مشتركة بين الآباء والأمهات: {سرب ارحهما كما سرباني صغيرا}. (الاسراء/٢٤).

- محور التخطيط المستقبلي للوقاية من أشكال العنف الأسري، المدرسي والمجتمعي، وبدائيات التطرف الفكري والسلوكي لدى الأطفال قبل سن المدرسة وكذلك أطفال المدرسة الابتدائية، في إطار قيم الاعتدال والوسطية والتعبير عن الحقوق الأساسية بطرق حضارية راقية.

- محور التخطيط المستقبلي للمشاركة الوالدية الفعالة في تربية الطفل في رياض الأطفال والمدرسة الابتدائية، بما يضمن الشراكة التربوية للفعالة والتعاون الإيجابي بين الآباء والأمهات والمعلمين والمعلمات.

- محور التخطيط المستقبلي لحملية الطفل المصري والعربي من أشكال الهيمنة الثقافية الأجنبية وتكوين القيم الاخلاقية التي تحمي الخصوصية الثقافية العربية الأصيلة من الذوبان والإنمajas التدريجي في ثقافات الآخرين.

- محور تنمية التفكير العلمي والنقد لدى الطفل في رياض الأطفال والمدرسة الابتدائية، بما يضمن تنمية قدراته في التعامل مع بعض معطيات الثورة المعلوماتية، التكنولوجية والاتصالية، بما يتيح الفرص أمام الطفل للاكتشاف والتجريب وممارسة الخيال العلمي.

- محور التخطيط المستقبلي لإنتاج برامج تليقزيونية خاصة بالأطفال العرب يقوم بتصميمها وإخراجها متخصصين في مجالات الطفولة والأمومة والأبوة، بما يحافظ على الهوية الثقافية للمجتمع العربي ويحقق الانفتاح الرشيد على الجوانب الإيجابية في الثقافات الاخرى.

- محور التخطيط للمستقبل لمياسات تربية الطفل من حيث أهدافها، فلسفتها، أولوياتها، خططها، برامجها، مراحلها، وآليات تحقيقها، وعلاقة ذلك بكل من الرغبة والإرادة والقدرة والمشاركة لمؤسسات المجتمع المعنية.
- محور التخطيط للمستقبل لمنع - أو الحد من - أشكال الإساءة التربوية، النفسية، الاجتماعية... الخ، الموجهة للأطفال وحمايتهم من التشرد والإهمال الأسرى والمدرسى والمجتمعي.
- محور التوجهات المستقبلية للاهتمام التربوي، النفسي، الاجتماعي بالأطفال الرضع والقطماء (Infants & Toddlers) في سنوات تكوينهم الأولى. حيث يندر وجود دراسات تربوية عربية في هذا المجال بشكل واضح .
- محور التخطيط للمستقبل لثقافة الطفل العربي في ظل ثورة للمعلومات وجهود المؤسسات التربوية والإعلامية في بناء شخصية الطفل العربي للتعامل الواعي مع لغة العصر من كمبيوتر ، إنترنت وخلافه .
- محور التخطيط للمستقبل لحماية وتنمية الأطفال الذين يعيشون في ظروف صعبة (أطفال الشوارع، الأطفال العاملين، أطفال الأزواج المطلقين، الأطفال مجهولي النسب [القطاء]، الأطفال تحت الاحتلال، الأطفال وقت الحروب الإنسانية والكوارث الطبيعية.....الخ).

## خاتمة

وبعد أن آلت للدراسة إلى نهايتها، يود الباحث أن يعترف بأنه قدم كل ما عنده من فكر وجهد في هذه الدراسة المتواضعة، كما يرى أن استشراف مستقبل تربية الطفل في مصر أكبر وأعمق من أن تضمه دراسة تربوية واحدة، الأمر الذي يستلزم إجراء المزيد من البحوث والدراسات حول هذه القضية المحورية، استكمالاً لمشوار الدراسة الحالية التي لم تستطع أن تحيط بجميع أبعاد ومظاهر وعوامل هذا الاستشراف المستقبلي.

وكما يؤمن الباحث بحقيقة "أن في البحث والاجتهاد احتمالات للخطأ والصواب والنسيان"، فإنه يرجو في النهاية أن ينال -على الأقل - ثواب الاجتهاد، والله من وراء القصد ويهدي إلى سواء السبيل.

{لأن أريد الإصلاح ما استطعت وما توفيقي إلا بالله عليه توكلت وإليه أنيب}

(هود / ٨٨)

صدق الله العظيم

## الهوامش والمراجع

١- عبد الله عبد الدليم: نحو فلسفة تربوية عربية - الفلسفة التربوية ومستقبل الوطن العربي، للطبعة الأولى، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت ، ١٩٩١، ص ١٩.

2- Magnus Haavelsrud: "Thinking about the future at school", prospects: quarterly review of education, Vol. (XIII), No. (1), 1983, p.: 9.

3- Turner, Joy: Technology and change of mind: An Interview Montessori life, Vol. (8), No. (1), winter 1996, p. 22.

٤- محمد جلال: "التربية وعالم المستقبل"، دراسات تربوية، المجلد الثامن، الجزء (٥٠)، رابطة التربية الحديثة، القاهرة، ١٩٩٣، ص ٧.

5- Katz, Lilian G.: "The young child in the year 2000: setting the professional Agenda", Center for early education and development, Minnesota University, U. S. A., June 1984, P. 1-8.

٦- محمد فوزى عبد المقصود: "معوقات الرؤية المستقبلية البحث التربوى فى مصر وأساليب مواجهتها، دراسات تربوية، المجلد الرابع، الجزء (١٧)، رابطة التربية الحديثة، القاهرة، ١٩٨٩م، ص ٢٢٩ : ٢٦٣.

٧- مصطفى عبد القادر: "استشراف المستقبل ودور التعليم المصرى فى تحقيقه"، دراسات تربوية، المجلد الخامس، الجزء (٢٤)، رابطة التربية الحديثة، القاهرة، ١٩٩٠، ص ص ٧١ : ١٠٧.

٨- عزّة عبد الفتى حجازى: "إعداد الطفل للمستقبل -دراسة نظرية لدور الأسرة والمدرسة"، المؤتمر السنوى الرابع للطفل المصرى (الطفل المصرى وتحديات القرن الحادى والعشرين)، فى الفترة من



٢٧-٣٠ أبريل ١٩٩١، مركز دراسات الطفولة-جامعة عين  
شمس ١٩٩١، ص ص: ١٥٣ : ١٦١.

٩- السعيد محمد رشاد: "نماط الدراسات المستقبلية وأساليب منهجها ودورها في  
توجيه البحث العلمي التربوي نحو المستقبل"، المؤتمر العلمي  
الخامس (التعليم من أجل مستقبل عربي أفضل)، كلية للتربية  
- جامعة حلوان ، في الفترة من ٢٩-٣٠ إبريل ١٩٩٧م. ص  
ص : ١٠١ : ١٥٠.

١٠- ثناء يوسف الضبيح: "البحث التربوي في أقسام ومعاهد ومراكز الطفولة  
بالجامعات المصرية - دراسة وصفية تحليلية"، المؤتمر  
العلمي السنوي الخامس (بحور رعاية أفضل للطفل) في الفترة  
من ٣ : ٥ مايو ١٩٩٧م، معهد للدراسات العليا للطفولة -  
جامعة عين شمس القاهرة، ١٩٩٧، ص ص ٧٠ : ٢١٩.

١١- جابر محمود طلبة : "توجهات البحث التربوي في مجال تربية الطفل بكليات  
التربية في مصر -دراسة حالة" ، المؤتمر السنوي الرابع  
عشر لقسم أصول التربية (البحث التربوي - مفاهيمه -  
أخلاقيته- توظيفه)، كلية التربية-جامعة المنصورة، في  
الفترة من ٢٣-٢٤ ديسمبر، ١٩٩٧م، ص ص ١-١٢٥.

12-Jayne Taylor: "Perspectives on early childhood research in  
Jayne taylor & margaret woods: Early childhood  
studies -An Holistic introduction ,Frist published  
,Arnold group, london, 1998, pp. 260-272 .

13- Jerome S. Allendor: "Educational Research : A personal and  
social process", Review of Educational Research,  
Vol. (56), No. (2), Summer 1986, p.173.

١٤- قام الباحث بدراسة استطلاعية لبحوث استشراف المستقبل ضمن ثلاث مؤتمرات  
عقدت في مصر عن (البحث التربوي) حتى الآن ١٩٩٨م.

١٥- لىلى عبد الستار علم الدين: "توجهات البحوث التربوية المتوقعة فى مصر - دراسة مستقبلية-"، دراسات تربوية، المجلد الثامن، الجزء (٤٩) القاهرة، ١٩٩٣، ص ٢٧١.

١٦- قام الباحث بدراسة استطلاعية لبحوث استشراف المستقبل فى مجال تربية الطفل على مستوى الماجستير والدكتوراه والتي أجازتها كلية التربية - جامعة المنصورة منذ إنشائها عام ١٩٧٠ / ٦٩ وحتى الآن (مليو ١٩٩٨).

١٠- محمد فوزى عبد المقصود. "مواقف الرؤية للمستقبلية للبحث التربوى فى مصر وأساليب مواجهتها" دراسات تربوية، مرجع سابق، ص ٢٣٠.

١٨- المسعيد محمد رشاد: "قماط الدراسات المستقبلية وأساليب منهجها ودورها فى توجيه البحث العلمى التربوى نحو المستقبل، المؤتمر العلمى الخامس (التعليم من أجل مستقبل عريق أفضل) مرجع سابق، ص ١٠٥.

١٩- عنتر لطفى محمد : "مواقف البحث العلمى بالجامعات كما يراها أعضاء هيئة التدريس وسبل تطويره" التربية المعاصرة، العدد (٣٦)، السنة (١٢)، الاسكندرية، أبريل ١٩٩٥، ص ٩٨

٢٠- جابر محمود طلبة: "تجربة تربية طفل ما قبل المدرسة فى مصر - دراسة تحليلية لبعض أبعاد التناقض والتوافق"، المؤتمر الثانى عشر لرابطة التربية الحديثة بالاشتراك مع جامعة المنصورة (المبانيات التعليمية فى الوطن العربى)، فى الفترة من ٧-٩ يوليو ١٩٩٢م، المجلد الثانى، ص ٦١٦.

- 21- Sue - Johnston & Juliana Broda : Supporting educational researchers of the future: Educational Review , Vol. 48 , (No. (3), 1996, p. 269.

٢٢- عبد الله عبد الدائم: نحو فلسفة تربوية عربية - الفلسفة التربوية ومستقبل الوطن العربي، مرجع سابق، ص ٢٠.

- 23- Hazareesingh Nedra: "Early education: Building bridges to the future", proceedings of the annual conference on early childhood education (8th., Duluth, Minnesota, U. S. A., September 30 and October 1, 1988) (Computer research).

٢٤- إبراهيم سعد الدين وآخرون: صور المستقبل العربي، الطبعة الأولى، مركز الوحدة العربية، بيروت، ١٩٨٢، ص ١٧٤.

- 25- Val Thurtle: 'Child in Society', in Jayne Taylor & Margaret Woods, Early childhood studies- An Holistic Introduction, Op. Cit. P. 89.

٢٦- إبراهيم أنيس وآخرون: المعجم الوسيط، الجزء الأول، الطبعة الثالثة، القاهرة، ١٩٧٢، ص ٤٧٩.

٢٧- إبراهيم سعد الدين وآخرون: صور المستقبل العربي، مرجع سابق، ص ٢٢.

٢٨- عواطف عبد الرحمن: الدراسات المستقبلية - الإشكاليات والآفاق، عالم الفكر، المجلد (١٧)، العدد (٤)، يناير - فبراير - مارس، الكويت، ١٩٨٨م، ص ٨.

٢٩- مصطفى عبد القادر: استشراف المستقبل ودور التعليم المصري في تحقيقه، دراسات تربوية، مرجع سابق، ص ٧٩ - ٨٠.

٣٠- عواطف عبد الرحمن: "الدراسات المستقبلية - الإشكاليات والآفاق"، عالم

الفكر، مرجع سابق، ص ١٤.

٣١- عواطف عبد الرحمن: المرجع السابق، ص ٨.

٣٢- مراد وهبه: فلسفة الإبداع، دار العالم للثقافة، القاهرة، ١٩٩٦م، ص ٦٨.

33- Cornish, Edward: The study of the future, with the members staff of the world future society, washington D. C., U. S. A., 1977, p. 63.

نقلا عن:

ثناء يوسف العاصي. وضيفة أبو سعد: تطرؤ إلى البحوث المستقبلية فى

مجال التربية، بحوث مؤتمر (البحث التربوى - الواقع

والمستقبل)، المجلد الثانى، رابطة للتربية الحديثة

بالانستراك مع المركز القومى للبحوث التربوية، القاهرة ٢

- ٤ يوليو ١٩٨٨، ص ٤٠٧.

٣٤- عواطف عبد الرحمن: "الدراسات المستقبلية الإشكاليات والآفاق" عالم

الفكر، مرجع سابق، ص ٩.

٣٥- محمد لبيب النجى: مقدمة فى فلسفة التربية، الأكجلو المصرية، القاهرة،

١٩٨٣م، ص ٦١.

٣٦- عواطف عبد الرحمن: "الدراسات المستقبلية - الإشكاليات والآفاق"، عالم

الفكر، مرجع سابق، ص ٧.

37 -J. McHale: The Future of the Future .George Braziller, New York, 1969.

نقلًا عن :

السيونورا باريسيرى ماسينى: "الدراسات المستقبلية والاتجاهات نحو التوحد والاختلاف" المجلة الدولية للعلوم الاجتماعية، - ١٣٧،  
ليونسكو، أغسطس ١٩٩٣، ص ٤.

٣٨- عواطف عبد الرحمن: للدراسات المستقبلية- الإشكاليات والآفاق، عالم الفكر،  
مرجع سابق، ص ٧.

٣٩- المهدي المنجرة: "من أجل استعمال ملائم للدراسات المستقبلية"، عالم الفكر،  
مرجع سابق، ص ٥.

٤٠- مسعد الدين إبراهيم: مشروع استشراف مستقبل للوطن العربي ، ندوة (الرؤى  
المستقبلية للتعليم في الوطن العربي)، البحرين ٣-٥ تشرين  
أول / أكتوبر ١٩٨٧م، ص ٤.

٤١- محمد عبد الفضيل: "الجهود العربية في مجال استشراف المستقبل - نظرة  
تقويمية"، عالم الفكر، مرجع سابق، ص ٥١.

٤٢- محمد عبد الفضيل: المرجع السابق، ص ٥١.

١3 - William Ascher & William H. Overholt: Strategic Planning & Forecasting, Political Risk & Economic Opportunity, John Wiley & Sons, New York, 1983, P. 10.

٤٤- محمد عبد الفضيل: "الجهود العربية في مجال استشراف المستقبل - نظرة  
تقويمية"، عالم الفكر، مرجع سابق، ص ٥٢.

٤٥- أحمد زويل: كيف نقيم مجتمع العلم وقاعدته؟، ندوة الأهرام (مصر وعصر  
جديد من العلم)، جريدة الأهرام، بتاريخ ٢٦ / ٦ / ١٩٩٨م،  
ص ٤.

٤٦- مصطفى عبد القادر: "استشراف المستقبل ودور التعليم المصرى فى تحقيقه"،  
دراسات تربوية، ص ٩٠.

٤٧- عبد الله عبد الدليم: نحو فلسفة تربوية عربية - الفلسفة التربوية ومستقبل  
الوطن العربى، مرجع سابق، ص ٦٧.

٤٨- إبراهيم عصمت مطاوع: "بعض مفاهيم الدراسات المستقبلية فى التعليم  
وأساليب البحث المستخدمة فيها"، قراءات فى التربية وعلم  
النفس، الطبعة الأولى، مكتبة الطلاب الجامعى، مكة المكرمة،  
السعودية، ١٩٨٦، ص ٢٩٦.

٤٩- ضياء الدين زاهر: "القيم والمستقبل - دعوة للتأمل"، مستقبل التربية العربية،  
المجلد الأول، للعدد (٢)، أبريل، القاهرة، ١٩٩٥م، ص ٣٠.

٥٠- إبراهيم عصمت مطاوع: "بعض مفاهيم الدراسات المستقبلية فى التعليم واساليب  
البحث المستخدمة فيها"، قراءات فى التربية وعلم  
النفس، مرجع سابق، ص ٢٩٦.

٥١- عواطف عبد الرحمن: "الدراسات المستقبلية - الإشكاليات والآفاق"، عالم الفكر،  
مرجع سابق، ص ١١.

٥٢- عواطف عبد الرحمن: المرجع السابق، ص ١١.

٥٣- إبراهيم عصمت مطاوع: "بعض مفاهيم الدراسات المستقبلية فى التعليم  
واساليب البحث المستخدمة فيها"، قراءات فى التربية وعلم  
النفس، مرجع سابق، ص ٢٩٨.

٥٤- عواطف عبد الرحمن: "الدراسات المستقبلية - الإشكاليات والآفاق"، عالم  
الفكر، مرجع سابق، ص ١٩.

55 - F. L. Polak: Prognostics, Ascience in making surveys and  
creates Future. Elsvier Publishers,  
Amsterdam, 1971.

نقلًا عن

عواطف عبد الرحمن: "الدراسات المستقبلية - الإشكاليات والآفاق"، عالم الفكر، مرجع سابق، ص ٢١.

٥٦- المسعيد محمد رشاد: "تماط الدراسات المستقبلية وأساليب منهجها ودورها في توجيه البحث العلمي التربوي نحو المستقبل"، المؤتمر العلمي الخامس (التعليم من أجل مستقبل عربي أفضل)، مرجع سابق، ص ١٢٤.

57 - Mark-indakis, Spyros And Others: Forecasting: Methods And Applications, Second Edition, John Wiley & Sons, New York, 1983, pp. ٧٨٠-٧٧٩.

٥٨- عواطف عبد الرحمن: "الدراسات المستقبلية - الإشكاليات والآفاق"، عالم الفكر، مرجع سابق، ص ٩.

٥٩- ثناء يوسف العاصي: وضيفة أبو سعدة: نظرة إلى البحوث المستقبلية في التربية"، بحوث مؤتمر (البحث التربوي: الواقع والمستقبل) للمجلد الثاني، مرجع سابق، ص ٢٢٤.

٦٠- دلال يس محمد: "العلاقة بين التخطيط التربوي والدراسات المستقبلية في مجال التربية"، بحوث مؤتمر (البحث التربوي - الواقع والطموح)، المجلد الثاني، مرجع سابق، ص ٤٤٥.

٦١- المسعيد محمد رشاد: "تماط الدراسات المستقبلية وأساليب منهجها ودورها في توجيه البحث العلمي التربوي نحو المستقبل"، المؤتمر العلمي الخامس (التعليم من أجل مستقبل عربي أفضل)، مرجع سابق، ص ١٣١.

٦٢- معتز خورشيد: "النماذج الرياضية والمحاكاة في اتخاذ القرارات والدراسات المستقبلية"، عالم الفكر، مرجع سابق، ص ٧٦.

٦٣- عيد الغنى التنويرى: "التخطيط لتطوير المناهج وأهميته فى دراسة المستقبل"،  
التربية، اللجنة القطرية للتربية والثقافة والعلوم، العدد (١٠٠)  
(، السنة (٢١)، للدوحة ، ١٩٩٢، ص ١١٢.

٦٤- السعيد محمد رشاد: "نماط الدراسات المستقبلية وأساليب منهجها ودورها  
فى توجيه البحث العلمى التربوى نحو المستقبل"، المؤتمر  
الخامس (التعليم من أجل مستقبل عريق أفضل)، مرجع سابق،  
ص ١٢٨.

٦٥- قام الباحث بدراسة تحليلية - إحصائية لبحوث مؤتمرات أربع كليات ومعاهد  
ومراكز تربوية متخصصة فى دراسات الطفولة، حيث وصل  
إجمالى هذه المؤتمرات الى (١٧) سبعة عشر مؤتمراً حول  
تربية الطفل، ضمت فى مجموعها (٤٩٩) أربعمئة وتسع  
وتسعون بحثاً فى مجالات تربية الطفل.

٦٦- قام الباحث بدراسة تحليلية - إحصائية لبحوث مؤتمر كلية التربية - جامعة  
حلوان الوحيد عن تربية الطفل (معلم رياض الأطفال - الواقع  
والمستقبل) ١٩٨٧.

٦٧- قام الباحث بدراسة تحليلية - إحصائية لبحوث مؤتمرات مركز دراسات  
الطفولة - جامعة عين شمس عن تربية الطفل، من المؤتمر  
الأول (١٩٨٨) حتى المؤتمر للتاسع (١٩٩٧).

٦٨- قام الباحث بدراسة تحليلية - إحصائية لبحوث مؤتمرات معهد الدراسات  
العلمية للطفولة - جامعة عين شمس عن تربية الطفل، من  
المؤتمر الأول (١٩٩٣) وحتى المؤتمر الخامس (١٩٩٧).

٦٩- قام الباحث بدراسة تحليلية - إحصائية لبحوث مؤتمري كلية رياض الأطفال  
بالقاهرة عن تربية الطفل، وهما المؤتمر الأول (١٩٩٦)،  
والمؤتمر الثانى (١٩٩٧).



- ٧٠- محمد فوزى عبد المقصود: 'مواقف الرؤية المستقبلية للبحث التربوى فى مصر وأساليب مواجهتها'، دراسات تربوية، القاهرة، مرجع سابق، ص ٢٣٨.
- ٧١- مصطفى عبد القادر: 'استشراف المستقبل ودور التعليم المصرى فى تحقيقه'، دراسات تربوية، القاهرة، مرجع سابق، ص ٩٢.
- ٧٢- محمد أحمد الرشيد: 'من معالم استشراف المستقبل فى الوطن العربى فى القرن الحادى والعشرين'، رسالة الخليج العربى، مكتب التربية العربى لدول الخليج، الرياض - السعودية، العدد (٢٥)، السنة (٨)، ١٤٠٨هـ / ١٩٨٨م، ص ١٥٥.
- ٧٣- حامد عمار: 'فى التوظيف المستقبلى للنظام التربوى'، التربية والتنمية، السنة (٢)، العدد (٢)، القاهرة، ١٩٩٣م، ص ١٦٦.
- ٧٤- حامد عمار: المرجع السابق، ص ١٦٧.
- 75- Jacques Hallak: Investing in the Future, International institute for Educational planning, pergaman press, New York, 1990, p. 2.
- ٧٦- محمد أحمد الغنام: 'دور التربية فى صنع مستقبل الأمة العربية' - التربية الجديدة، مكتب اليونسكو الاقليمى للتربية فى البلاد العربية، السنة (١٠)، العدد (٢٩)، مايو ١٩٨٣، ص ٢١.
- ٧٧- محمد أحمد الغنام: 'مستقبل للتربية فى البلدان العربية'، التربية الجديدة، مكتب اليونسكو الاقليمى للتربية فى البلاد العربية، السنة (١)، العدد (٢)، يناير ١٩٧٤م، ص ٥٠.
- ٧٨- نبيل على: العرب وعصر المعلومات، عالم المعرفة - ١٨٤، المجلس الوطنى للثقافة والفنون والآداب، الكويت، شوال ١٤١٤هـ - أبريل ١٩٩٤، ص ص ٢٩٤ - ٢٩٥.

- 79- Bernard Barker: "Anxious Time: The Future of education"  
Educational Review, Vol. (48), No. (1),  
1996, p. 79.

٨٠- عبد الله عبد الدائم : نحو فلسفة تربوية عربية - الفلسفة التربوية  
ومستقبل الوطن العربي، مرجع سابق، ص ٢٨١.

٨١- حامد عسار: في تطوير القيم التربوية - رأى آخر، دراسات في  
التربية - ١، الطبعة الأولى، مركز ابن خلدون للدراسات  
الانمائية، القاهرة، ١٩٩٢م، ص ٧.

٨٢- ضياء الدين زاهر: كيف تفكر للتحبة العربية في تطعيم المستقبل، منتدى  
الفكر العربي، عمان، ١٩٩٠، ص ٥٠.

- 83- Michael C. Holden & John F. wedman: "Future Issues of  
Computer-Mediated Communication: The  
results of Delphi Study", Educational  
Technology Research and Development. Vol  
(41), No. (4), 1993, p. 5.

٨٤- جابر محمود طلبه: "متطلبات تربية الأطفال الموهوبين قبل المدرسة في مصر  
- دراسة تحليلية نقدية، للمؤتمر العلمي الثاني (الطفل العربي  
الموهوب - اكتشافه، تدريبه - رعايته)، كلية رياض أطفال  
بالقاهرة، في الفترة من ٢٣-٢٤-١٠-١٩٩٧، القاهرة، ص  
٥٨.

٨٥- عواطف عبد الرحمن: "الدراسات المستقبلية- الإشكاليات والآفاق"، عالم  
الفكر، مرجع سابق، ص ٨.

- 86- Schultz, wendy lynn: "Ftures fluency, Explorations in  
leadership, vision, and creativity."  
Diss., Abes. Inter., Vol. (56), No. (5),  
Nov. 1995, p. 1969-A.







# فاعلية استخدام القصص الحركية على التطور الحركي وبعض القيم الأخلاقية لأطفال ما قبل المدرسة

إعداد

الاستاذ الدكتور / أبو النجا أحمد عز الدين محمد

أستاذ طرق التدريس

ووكيل كلية التربية الرياضية - جامعة المنصورة

المؤتمر السنوى الأول

لمركز رعاية وتنمية الطفولة - جامعة المنصورة

( تربية الطفل من أجل مصر المستقبل - الواقع والطموح )

الفترة من ٢٥ - ٢٦ ديسمبر ٢٠٠٢



## فأعلى استخدام القصص الحركية على التطور الحركي وبعض القيم الأخلاقية للأطفال ما قبل المدرسة

أ.د / أبو النجا أحمد عز الدين محمد\*

مُتَكَلِّمًا

تعد دراسة الطفولة والاهتمام بها من أهم المعايير التي يُلَاقى بها تقدم الأمم ورفيها. وقد تزايد الاهتمام بالطفل المصري في السنوات الأخيرة برعاية السيدة سوزان مبارك إلى المستوى القومي من أجل مستقبل أكثر ازدهاراً وإشراقاً.

وتعتبر مرحلة ما قبل المدرسة من أهم مراحل النمو وأكثرها أثراً في حياة الإنسان. فهي مرحلة تكوين للفرد حيث يتم فيها النمو البدني والنفسي والعقلي والاجتماعي.

ويشير كل من فريدريك فروبل *Friedrick Frobel*، جان بياجيه *Jean Piaget* بستالوزي *Pastalotzi*، وجود فري وكيفارت *God Frey & Kephart* إلى أهمية اللعب للطفل حيث يتعلم من خلال الحركة، وينمو ويتطور تفكيره وشخصيته، كما تنمو القيم والمبادئ الأخلاقية بصورة غير مباشرة عن طريق القوة الحسنة والتشجيع المستمر (١٥ : ١٧٧).

وتلعب الأخلاقية كالتشجيع، التعاون، السلام، التسامح، النظام، الأمانة، النظافة، الاحترام، الصدق، الطاعة. تتغير من الخصوصية إلى العمومية خلال مراحل العمر، وذلك في ضوء مكوّناته الأطفال في هذه المرحلة من تصورات ومفاهيم (١٨ : ١١٣).

وتعد رياض الأطفال بيئة صالحة وخصبة للتعبير عن القيم الأخلاقية وذلك من خلال المواقف الحياتية المختلفة، وأيضاً من موقف اللعب النظيف والالتزام بالتعليمات والقوانين أثناء النشاط الحركي، وفي كل ذلك يتفاعل ويتعلم ويلعب ويستمتع. الأمر الذي يعمل على تنمية القيم الأخلاقية (١٧ : ١).

ويرى ديفيد جالهيو *Gallahue, D.* أن الطفل يمكن تربيته وتنمية قدراته المختلفة إذا كان في حالة حركة ونشاط محبب إلى نفسه، فالحركة هي أداة التعبير والاتصال بين الطفل والعالم الخارجي، وكلما تطورت الحركات لديه مثل الجري، الوثب، الحجل، الرمي، القف، التخطيط وغيرها، كلما أثر ذلك على بناء قيمه الأخلاقية عن طريق ارتباط الخيال بالحركة،

---

\* أستاذ طرق التدريس. ووكيل كلية التربية الرياضية لشئون التعليم والطلاب - جامعة المنصورة.

ويتضح ذلك من خلال سماع القصص الحركية التي تنسم بالتشويق والإثارة والجاذبية، كما تتميز بالثراء الواضح في نواحي التعلم الحركي. فهي تعمل على إكساب الطفل الكثير من المهارات الحركية ولاسيما إذا جاءت في صورة تقليد للحيوانات ولطيور والنباتات ولأصحاب المهن والحرف المختلفة ووسائل المواصلات (١٩ : ١٠٤).

وتعتبر القصص الحركية إحدى الوسائل التربوية الهامة والتي تعد مرتكزاً أساسياً لإكساب الأطفال الخبرات والقيم والاتجاهات والسلوكيات المرغوبة في المجتمع، وتوهمهم لتعلم القراءة والكتابة فيما بعد، وهي فوق هذا وذلك، واحدة من أفضل الأساليب لتدريب الأطفال على الملاحظة والتركيز والانتباه (١٠ : ٦٨).

وفي هذا الصدد أجريت بعض المحاولات البحثية والدراسات منها دراسة اشرف جمعه سيد (١٩٩٣) (٧)، أحمد سيد إبراهيم (١٩٩٤) (٤)، حنان عبد الفتاح أحمد (١٩٩٤) (٩)، إيشام محمد أبو خوات (١٩٩٥) (١)، أبو النجا أحمد عز الدين (١٩٩٤) (١٩٩٧) (٢) (٣)، ليلي اسعد اللقيه (١٩٩٩) (١٥)، ودخول الله بن محمد الدهماني (٢٠٠١) (١٠)، حيث أوضحت النتائج أن البرامج المقترحة والقصص الحركية تؤدي إلى تنمية التفكير الابتكاري، الذكاء، والتكيف الاجتماعي، كما تسهم في تطوير القدرات البدنية.

ومن هذا المنطلق رأى الباحث أن الاهتمام بتعليم القيم والمبادئ الأخلاقية في مرحلة مبكرة من عمر أطفالنا لتنمو معهم، ويشبوا عليها، ويتسمكوا بها، حيث تنعكس على تصرفاتهم اليومية في البيت والمدرسة والمجتمع بشكل عام، بما يسهم في ترسيخ هذه القيم لدى نفوس الأطفال وتصبح جزءاً من سلوكهم اليومي. هذا بجانب التطور الحركي من خلال استخدام القصص الحركية يُعد مخططاً إيجابياً متطوراً لتوسيع خيال الأطفال في هذه المرحلة.

ومن خلال خبرة الباحث مدة تزيد على عشرين عاماً في تدريس مقرر التربية الحركية للأطفال بكتابات التربية بمصر وليبيا والبحرين والإمارات، وشغل الأطفال بالقصص الحركية في ألعابهم مما دفع الباحث إلى إجراء هذا البحث.

### **أهمية البحث والحاجة إليه:**

تكمن أهمية هذا البحث في الآتي:

- حدثت الموضوع لترسيخ القيم الأخلاقية لخلق جيل جديد قادر على التمييز بين القيم الإيجابية والسلبية واختيار السليم منها، وبما يساعده على أن يكون مثلاً ونموذجاً يحتذى به أمام الآخرين.



- تطوير التكررات الحركية يحمى الأطفال في مثل هذا السن من التشوهات التي قد تصيبهم.
- ندرة الأحداث التجريبية لموضوع القصص الحركية الخيالية والتي تعتمد على أسلوب التعلم النشط الذي يقوم فيه الطفل بدور فعال في الموقف التعليمي.
- تبصير المعلمات في مرحلة ما قبل المدرسة بأهمية التربية الحركية. وأن تقدم كافة الأنشطة والبرامج من خلال اللعب والقصص والأناشيد والأغاني والصور الملونة والرسوم التوضيحية وكيفية تفعيلها في تنشئة الأطفال.

### أهداف البحث

- يهدف البحث إلى تصميم برنامج للقصص الحركية للتعرف على:
- تأثير استخدام القصص الحركية على التطور الحركي (التوافق - التوازن - السرعة - الرشاقة - القدرة العضلية للرجلين) لأطفال مرحلة ما قبل المدرسة.
- تأثير استخدام القصص الحركية على بعض القيم الأخلاقية (الشجاعة - الاحترام - التعاون - السلام - التسامح - النظام - الأمانة - النظافة - الصدق - الطاعة) لأطفال مرحلة ما قبل المدرسة.
- معدل تقدم مستوى المجموعة التجريبية في التطور الحركي وبعض القيم الأخلاقية قيد البحث.

### فروض البحث

- في ضوء أهداف البحث يضع الباحث الفروض التالية:
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في التطور الحركي وبعض القيم الأخلاقية قيد البحث ولمصالح القياس البعدي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة في التطور الحركي وبعض القيم الأخلاقية قيد البحث ولمصالح القياس البعدي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي القياسين البعدين لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة في التطور الحركي وبعض القيم الأخلاقية قيد البحث ولمصالح المجموعة التجريبية.
- يزيد معدل تقدم أطفال المجموعة التجريبية عن أطفال المجموعة الضابطة في التطور الحركي وبعض القيم الأخلاقية قيد البحث.

### التعريف ببعض المصطلحات:

#### - القصة الحركية<sup>(٣)</sup> :

هو نشاط حركي يقدم للأطفال بأسلوب يعتمد على الإثارة والتشويق والتخيل وحب التقليد، وتمثيل أحداث القصة بأدوار بغية تحقيق التطور الحركي وبعض القيم الأخلاقية.

#### - التطور الحركي<sup>(٤)</sup>:

التغيرات التي تحدث في السلوك الحركي للأطفال نتيجة لأدائه للتخصص الحركية بفاعلية.

#### - القيم الأخلاقية<sup>(٥)</sup>:

هي تلك المعايير والمبادئ التي نادت الأديان السماوية بالالتزام بها، والتي تنمى مجتمعا مصرى وما نتمسك به من عادات وتقاليد، لتوجيه وترسيخ السلوك الأخلاقى الحميد لأطفالنا.

#### مرحلة ما قبل المدرسة<sup>(٦)</sup>:

هى مؤسسات تربوية حكومية أو خاصة يلتحق بها الأطفال من ثلاث إلى ست سنوات، تهدف إلى النمو الشامل المتزن بدنياً ونفسياً وعقلياً واجتماعياً، وذلك بتهيئة فرص اللعب والبرامج الموجهة.

---

(٣) تعريف إجرائى.

### الملاحظات المرتبطة:

١- دراسة أشرف جمعه ميد (١٩٩٣) (٧) استهدفت التعرف على تأثير برنامج مقترح باستخدام القصة الحركية على الابتكار الحركي لأطفال ما قبل المدرسة، وذلك على عينة عشوائية قوامها (٦٠) طفلاً وطفلة من حضنة الزهراء بمدينة المنيا، قسمت إلى مجموعتين أحدهما تجريبية والأخرى ضابطة، واستعان باختبار رسم الرجل لقياس الذكاء، ومقياس المستوى الاجتماعي والاقتصادي من إعداد سامية القطان، واختبار ابتكارية التفكير في الفعل والحركة لبول تورانس *Poul Torrance*، وبرنامج القصة الحركية من إعداد استغرق تنفيذ ثلاثة شهور، بواقع اثني عشر درساً، حيث تم تكرار الدرس ثلاث مرات أسبوعياً، وقد توصل إلى وجود فروق دالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية.

٢- دراسة أبو النجا أحمد عز الدين (١٩٩٤) (٢) استهدفت التعرف على فاعلية برنامج تربية حركية مقترح على تنمية التفكير الابتكاري لأطفال ما قبل المدرسة، وذلك على عينة عشوائية قوامها (٦٤) طفلاً وطفلة من روضة مدرسة المنيا للغات، قسمت العينة إلى مجموعتين متكافئتين أحدهما تجريبية والأخرى ضابطة، استعان الباحث باختبار التفكير الابتكاري باستخدام الحركات والأفعال لتورانس وأعد للبيئة العربية محمد ثابت على الدين، اختبار رسم الرجل لجودونف *Godenough* وأعد للبيئة العربية فؤاد أبو حطب، وقام بتطبيق برنامج تربية حركية من إعداد استغرق مدة ثلاث شهور، بواقع ثلاث دروس أسبوعياً، بلغ إجمالي عدد الدروس ٣٦ درساً، وقد توصل إلى تقدم المجموعة التجريبية في التفكير الابتكاري عن المجموعة الضابطة.

٣- دراسة أبو النجا أحمد عز الدين (١٩٩٧) (٣) استهدفت التعرف على فاعلية برنامج مقترح للتدريس على بعض عناصر اللياقة الحركية والذكاء للأطفال من ٥ - ٦ سنوات، وذلك على عينة عشوائية قوامها (٦٠) طفلاً من أطفال روضة مدرسة المنيا للغات، قسمت العينة إلى مجموعتين متكافئتين، واستعان الباحث باختبارات اللياقة الحركية (القياس السرعة - الرشاقة - القدرة العضلية - المرونة)، اختبار رسم الرجل لقياس الذكاء، وقام بتطبيق برنامج للتدريس الابتكاري من إعداد استغرق مدة ثلاث شهور، بواقع خمسة دروس أسبوعياً، بلغ إجمالي عدد الدروس (٦٠) درساً، وتوصل إلى أن برنامج التدريس الابتكاري المقترح له تأثير إيجابي دل إحصائياً على عناصر اللياقة الحركية والذكاء.

٤- دراسة ليلى سعد الفقيه (١٩٩٩) (١٥) استهدفت التعرف على تأثير استخدام القصص الحركية على التكيف الاجتماعي لأطفال ما قبل المدرسة من (٤ - ٦) سنوات، وذلك على عينة عشوائية قولها (٣٠) طفلاً وطفلة من روضة بيت الطفل بجامعة القاهرة بطرابلس، قُسمت إلى مجموعتين متساويتين، واستماعت الباحثة بالاختبار التكيف الاجتماعي إعداد نبيلة منصور، وقامت بتطبيق برنامج للقصص الحركية من إعدادها استغرق ثلاث شهور، بواقع ثلاث دروس أسبوعياً، وبلغ إجمالي عدد الدروس (٣٦) درساً، وقد توصلت إلى أن البرنامج المقترح باستخدام القصص الحركية أدى إلى تحسن التكيف الاجتماعي لدى الأطفال عينة للبحث.

٥- دراسة دخيل الله بن محمد الدهماني (٢٠٠١) (١٠) استهدفت التعرف على الكشف عن واقع إجراءات حكاية القصة في رياض أطفال بمكة المكرمة، ومدى استثمارها في التنمية اللغوية، وهل تختلف باختلاف نوع الروضة، والمؤهل التعليمي للمعلمة، وسنوات الخبرة والتدريب أثناء الخدمة وذلك على عينة قولها (١٦٠) معلمة، منهن (٩٢) معلمة في رياض الأطفال الحكومية، (٦٨) معلمة في رياض الأطفال الأهلية، قام بتصميم إستبانة كأداة لجمع البيانات، اشتملت على إجراء قبل حكاية القصة، وتوصل إلى أن معلمات رياض الأطفال الحكومية تستخدم إجراء حكاية القصة بدرجة أعلى من استخدام معلمات رياض الأطفال الأهلية لها، كما أن الإجراءات المستخدمة لحكاية القصة لا تختلف بين معلمات رياض الأطفال باختلاف مؤهلاتهن، بينما تختلف بالنسبة لسنوات الخبرة والتدريب أثناء الخدمة لصالح المعلمات الحاصلات على تدريب أثناء الخدمة.

#### إجراءات البحث

- منهج البحث: استخدم الباحث المنهج التجريبي، بإتباع التصميم التجريبي القياسي القبلي والبعدي لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة.

- مجتمع البحث: يمثل مجتمع هذا البحث أطفال الروضة من ٥ - ٦ سنوات بمدرسة اللغات التجريبية بمدينة المنصورة، العام الدراسي ٢٠٠١ / ٢٠٠٢م، والبالغ عددهم (١٢٣) طفلاً وطفلة.

- عينة البحث: تم اختيار عينة عشوائية قولها (٦٤) طفلاً وطفلة بنسبة ٥٢% من مجتمع البحث، تم تقسيمهم إلى مجموعتين متساويتين لحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، قول كل منها (٣٢) طفلاً وطفلة، وقد روعي أن يكون هؤلاء الأطفال ممثلين في المستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي إلى حد ما، حيث أن معظمهم يقطن بمدينة المنصورة وفي أحياء سكنية

ذات مستوى متقارب، وتم إيجاد التكاثر بينهما في متغيرات السن - الطول -- الوزن - التطور الحركي - والقيم الأخلاقية قيد البحث، جدول (١).

جدول (١)

تكاثر المجموعتين التجريبية والضابطة في المتغيرات (ن = ١٤)

المتغيرات	وحدة القياس	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة		الفرق بين التوسطين	قيمة (ت) المحسوبة	الدالة الإحصائية
		س	ع ±	س	ع ±			
السن	سنة	٥,٢١	٠,١٥	٥,١٨	٠,١٤	٠,٠٣	٠,٨١	١٠٠ ١٠٠ ١٠٠ ١٠٠ ١٠٠ ١٠٠ ١٠٠ ١٠٠ ١٠٠ ١٠٠
الطول	سم	١٠٩,٢٦	٤,٤٠	١١٠,٢٣	٤,٣٥	٠,٩٧	١,٢٠	
الوزن	كجم	١٩,٦٠	٣,٢٨	١٩,٩٣	٣,٠٩	٠,٣٣	٠,٥٧	
حجل يمين	العدد	٢,٢٣	٠,٣٥	٢,٢٨	٠,٤٧	٠,٠٥	٠,٦٨	
حجل يسار	العدد	١,٤٦	٠,١٢	٢,٠٦	١,١٨	٠,٦٠	٠,٢١	
الوقوف على قدم واحدة	ث	٢٣,٥٠	١,٩٦	٢٤,٣٣	١,٤٤	٠,٨٣	٠,٠٧	
عد ٢٠ متر	ث	٦,٣٥	٠,٧٠	٦,١٤	٠,٥٩	٠,٢١	١,٧٥	
الجرى للمكوكي ٥ × ٤ متر	ث	١٠,٥٢	٠,٨٣	١٠,٦٣	١,١٩	٠,١١	٠,٥٨	
الوثب للمريض من الثابت	سم	٦٧,٧٦	٩,٩٨	٦٧,٨٠	٩,٠٦	٠,٠٤	٠,٠٢	
القيم الأخلاقية	الدرجة	٥,٣١	١,١٢	٥,١٨	١,٠٥	٠,١٣	٠,٦٨	

قيمة ت الجدولية عند ٠,٠٥ = ٢,٠٠

من جدول (١) يتضح وجود فروق غير دالة إحصائياً بين المجموعتين التجريبية والضابطة في المتغيرات قيد البحث، مما يدل على تكافؤ المجموعتين.

أدوات جمع البيانات:

- ١- ميزان طبي - شريط قياس - ساعة إيقاف.
- ٢- اختبارات التطور الحركي:
  - الحجل (يمين - يسار): لقياس التوافق العام للجسم.
  - الوقوف على قدم واحدة: لقياس التوازن الثابت.
  - عدو (٢٠) متر: لقياس السرعة.
  - الجرى للمكوكي ٤ × ٥ متر: لقياس الرشاقة.
  - الوثب المريض من الثابت: لقياس القدرة العضلية للرجلين (٦)، (١٥).

٣- مقياس القيم الأخلاقية المصور للأطفال من (٤ - ٦) مطوفاً من إعداد الباحث، ملحق (١):

- لبناء المقياس قام الباحث بإجراء مسح شامل للدراسات والبحوث والمنشآت المشابهة، فضلاً على المراجع العلمية المتخصصة في تربية الطفل (١)، (٤)، (٦)، (١١)، (١٣)، (١٦)، (١٧)، (١٨)، (١٩).
- تم إعداد قائمة بأهم القيم الأخلاقية للأطفال مكونة من (١٣) قيمة وعرضها على مجموعة من الخبراء عددهم (٥) خمسة أساتذة تخصص تربية الطفل وعلم النفس والتربية الرياضية<sup>(٢)</sup>، ولا تقل خبراتهم عن (٢٠) عشرين عاماً، وذلك لإداء الرأي حول مدى ملائمة هذه القيم لتلك المرحلة السنية.
- تم حذف عدد (٣) قيم والتي حققت نسبة أقل من ٨٠% وهي (الإنكار-التعاطف-الرحمة).
- صمم الباحث صورتان لكل قيمة أخلاقية لتعبر عن السلوك الدال بالرمز.
- وبذلك أصبح المقياس في صورته النهائية يتكون من (١٠) قيم هي (الشجاعة - التعاون - السلام - التصامح - النظام - الأمانة - النظافة - الاحترام - الصدق - الطاعة) مرسومة بالصور الملونة، والإجابة عليها بتوجيه موال للطفل ... أنت تحب من فيهم؟ ويشير المختبر على الصورتين، ثم يقوم المختبر بتسجيل استجابة الطفل أول بأول في استمارة الإجابة أمام القيمة، مع مراعاة أن تكون نبرة صوت المختبر وطريقة إلقائه للسلوك الدال متماثلة تماماً بالنسبة للصورتين.
- تصوير عملية إجراء هذا المقياس بطريقة فردية لكل طفل على حدة.
- تمنح درجتان لكل إجابة صواب (✓).
- للدرجة الكلية للمقياس (٢٠) عشرون درجة.

#### المعاملات العلمية لمقياس القيم الأخلاقية:

##### - الثبات Reliability :

تم حساب الثبات بطريقة تطبيق الاختبار وإعادة تطبيقه على عينة قوامها (٢٠) طفلاً وطفلة من خارج عينة البحث ومن داخل المجتمع الأصلي، وذلك بفواصل زمنية قدره أسبوع في المدة من ٢٠٠٢/٢/١٧ إلى ٢٠٠٢/٢/٢٤م، ثم حساب معامل الارتباط بين درجات التطبيقين، جدول (٢).

<sup>(٢)</sup> أسماء الخبراء: أد إيلي زهران - أد سهام بدر - أد إينهاج طلبة - أد مدوح الكنتي - أد حسن حسن عيم.

### جدول (٣)

معامل الثبات بين درجات التطبيقين الأول والثاني في مقياس القيم الأخلاقية (ن = ٣٠)

المتغير	التطبيق الأول		التطبيق الثاني		معامل الارتباط (ن) المحسوبة	الدالة الإحصائية
	س	ع ±	س	ع ±		
القيم الأخلاقية	٥,٠٣	١,٠٢	٥,٤٩	١,١١	٠,٩٢	دال

قيمة (ز) الجدولية عند ٠,٠٥ = ٠,٤٤٤

من جدول (٧) يتضح وجود ارتباط ذات دلالة موجبة بين درجات التطبيقين الأول والثاني في مقياس القيم الأخلاقية، مما يشير إلى ثبات المقياس المستخدم.

### الصدق Validity :

استخدم الباحث صدق التمايز بين الإرياعى الأعلى والأدنى وذلك على عينة قوامها (٢٠) أطفال من خارج عينة البحث ومن دخل المجتمع الأصلي، وذلك فى المدة من ٢٠٠٢/٢/١٧ إلى ٢٠٠٢/٢/٢٤م، ثم حساب قيمة (ت) للفروق بين متوسطى درجات الأطفال نوى المستوى المرتفع والمنخفض فى القيم الأخلاقية، جدول (٣).

### جدول (٣)

صدق التمايز لمقياس القيم الأخلاقية (ن = ٣٠)

المتغير	المجموعة الأعلى		المجموعة الأقل		التفرق بين المتوسطين	قيمة (ت) المحسوبة	الدالة الإحصائية
	س	ع ±	س	ع ±			
القيم الأخلاقية	٨,٦٠	١,٠١	٣,١٢	٠,٧٣	٣,١٢	١٠,٧٦	دال

قيمة (ت) الجدولية عند ٠,٠٥ = ١,٧٣

من جدول (٣) يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات الأطفال الأعلى والأقل مستوى فى القيم الأخلاقية، وهذا يعنى أن المقياس له القدرة على التمييز بين المجموعتين، مما يدل على صدق المقياس الهدف الذى وضع من أجله.

٤- برنامج القصص الحركية من إعداد الباحث: ملحق (٢).

### هدف البرنامج:

تنمية بعض القيم الأخلاقية لأطفال ما قبل المدرسة.

## أغراض البرنامج:

اكتساب القيم الأخلاقية التالية: الشجاعة - التعاون - السلام - التسامح - النظام - الأمانة - النظافة - الاحترام - الصدق - الطاعة.

## أسس وضع البرنامج:

- أن يحقق المحتوى الهدف المنشود.
- أن تناسب القصة الحركية خصائص النمو لهذه المرحلة المتنية.
- أن تنعم للقصة الحركية بالتشويق والإثارة والجاذبية.
- أن تساعد الأطفال على التطور الحركي من (سرعة - قدرة - توافق - توازن - رشاقة).
- أن تسهم أنشطة القصة الحركية على تنمية القيم الأخلاقية الإيجابية.
- أن يمتشى محتوى البرنامج مع ميول ورغبات وحاجات واهتمامات وكرات الأطفال.
- توافر الأدوات والإمكانات بروضة مدرسة اللغات للتجريبية.
- أن تنعم القصة الحركية بالتنوع والتغيير تجديداً لعامل الملل.
- توظيف الوسائط التعليمية المعينة على أداء حركات القصة (التسجيلات - المجسمات - الصور - الرسوم - الألعاب - الأفلام).
- تبينة المكان الملائم لأداء القصة (الصالة المغطاة في الروضة).
- استخدام لغة بسيطة مألوفة تناسب مستوى نضج الأطفال.
- استخدام التعبيرات الإيحائية والحركات الرياضية المناسبة لأحداث القصة.
- تقمص المعلمة لشخصيات القصة بالأداء التمثيلي المعبر، وينقل أصواتها، وحركاتها، وأفعالها.
- تشجيع الأطفال على أداء الحركات الرياضية بالقصة، وإقتراح عنوان جديد لها.
- تشجيع الأطفال على تقليد أفعال وحركات وأصوات بعض الشخصيات البارزة في القصة وتمصهم للأدوار، مما يضيف عليهم الثقة بالنفس ومعالجة حالات الخجل والانتواء.
- تشجيع الأطفال على ثرد قصة حركية من خيالهم وأداء حركاتها.
- استثمار القصة الحركية في النمو الشامل المترن للطفل بدنياً ونفسياً وعقلياً واجتماعياً.

## محتوى البرنامج:

ستعرض الباحث عدداً من المراجع العلمية والدراسات السابقة في موضوع القصة الحركية للأطفال (٢)، (٣)، (٦)، (٧)، (١٠)، (١٢)، (١٣)، (١٥) واشتمل محتوى البرنامج على ثلاثة أجزاء هي:



أ- الجزء التمهيدي : ويتكون من ألعاب صغيرة وأنشطة حركية للإحماء.

ب- الجزء الرئيسي: ويتكون من (١٢) قصة حركية تعمل على إتمام القسم الأخلاقي والتطور الحركي قيد البحث.

ج- الجزء الختامي: ويتكون من أغاني وبعض الألعاب الإيقاعية.

#### مدة البرنامج:

استغرق زمن تطبيق البرنامج مدة شهر ونصف أي (٦) أسابيع، بواقع (٤) دروس أسبوعياً، يكرر كل درس مرتين، وزمن الدرس الواحد (٣٥) دقيقة.

#### الأدوات والامكانيات:

كور صغيرة ملونة من البلاستيك - كور صغيرة من القماش - أكياس حبوب - حفر رمل - مقاعد سويدية - أطواق - جهاز تعلق - سلاسل حائط - مراتب - زجاجات خشبية - كراسي بلاستيك - أعلام - مكعبات - صندوق مقسم - بالونات ملونة - كرات تسنم - صفارة - مجسمات من الحيوانات والطيور ووسائل المواصلات - لوحات مرسوم عليها بعض أصحاب المهن المختلفة.

#### خطوات البحث:

##### ١- التجربة الاستطلاعية:

تم إجراء التجربة الاستطلاعية في المدة من ٢٠٠٢/٢/١٦ إلى ٢٠٠٢/٢/٢٤ بهدف التعرف على:-

- مدى صلاحية الصالة المغطاة برياضة مدرسة اللغات لتنفيذ البرنامج.
- مدى مناسبة الأدوات والإمكانات المستخدمة.
- مدى مناسبة القصص الحركية لمستوى الأطفال وقدراتهم.
- تحديد زمن محتويات الدرس.

• وقد أسفرت التجربة الاستطلاعية عن ملاءمة كل من الأدوات والأجهزة وصلاحية الصالة الرياضية المغطاة بالرياضة، وكذلك الزمن المناسب لأجزاء الدرس (٣٥ ق) موزعة كالتالي: الجزء التمهيدي (٥ ق) - الجزء الرئيسي (٢٥ ق) - الجزء الختامي (٥ ق).

## ٢- القياس القبلي:

تم إجراء القياس القبلي لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة في المدة من ٢٠٠٢/٣/٩ إلى ٢٠٠٢/٣/١٤ في متغيري التطور الحركي والقيم الأخلاقية قيد البحث وكذلك متغيرات السن - الطول - الوزن.

## ٢- تنفيذ تجربة البحث (٣) :

تم تنفيذ تجربة البحث على المجموعة التجريبية في المدة من ٢٠٠٢/٣/١٦ إلى ٢٠٠٢/٤/٢٧، وقد قامت عينة المجموعة الضابطة بتنفيذ البرنامج المتبع بالروضة .

## القياس البعدي:

تم إجراء القياس البعدي لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة في المدة من ٢٠٠٢/٤/٢٨ إلى ٢٠٠٢/٥/٤ في المتغيرات قيد البحث.

## الأسلوب الإحصائي المستخدم:

استخدم الباحث في معالجة البيانات: المتوسط الحسابي - الانحراف المعياري - اختبار (ت) للفروق بين المتوسطات للمجموعات المتكافئة - معامل الارتباط.

---

(٣) لسمان الباحث بسملة للفصل لأطفال المجموعة التجريبية / أمل صلاح الدين الزهيرى.

عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها:

جدول (٤)

دلالة الفروق بين متوسطى القياسين القبلى والبعدى  
للمجموعة التجريبية فى التطور الحركى والقيم الأخلاقية (ن = ٣٢)

المتغيرات	القياس القبلى		القياس البعدى		الفرق بين التوسطين	قيمة (ت) المحصنة	الدلالة الإحصائية
	س	ع	س	ع			
حجل يمين	٢,٢٣	٠,٣٥	٤,٨٧	٠,٤٩	٢,٦٤	٢٤,٤٤	٠,٠٥
حجل يسار	١,٤٦	٠,٦٢	٣,٩٩	٠,٧٠	٢,٥٣	١٥,٠٦	
الوقوف على قدم واحدة	٢٣,٥٠	١,٩٦	٣٠,١١	٢,٠٦	٦,٦١	١٢,٩٤	
عدد ٢٠ متر	٦,٣٥	٠,٧٠	٥,١٥	٠,٦٦	١,٢٠	٦,٩٤	
الجرى للوكى ٥ x ١	١٠,٥٢	٠,٨٣	٨,١٣	٠,٥٢	٢,٣٩	١٣,٥٨	
الوثب المربع من الثبات	٦٧,٧٦	٩,٩٨	٨٩,٠١	٧,٢٨	٢١,٢٥	٣١,٣٠	
القيم الأخلاقية	٥,٣١	١,١٢	١٧,٤٤	١,٦٨	١٢,١٣	٢٣,٥١	

قيمة ت الجدولية عند ٠,٠٥ = ٢,٠٤

من جدول (٤) يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى القياسين القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية فى التطور الحركى والقيم الأخلاقية لصالح القياس البعدى، ويرجع الباحث ذلك إلى أن البرنامج المُعد للأطفال عينة البحث مخطط بطريقة علمية ولا يترك الأداء الحركى لمثل هذا السن لمجرد الصدفة فقط، وتشير عفاف عبد الكريم (١٩٩٥) (١١) أن تحسين وتطوير المهارات الحركية (المشى البطئ والسريع وعلى أطراف الأصابع - الحجل - الجرى - الدوران - القفز - الوثب - التعلق - التعلق - الرمي - اللقف - الدفع - التكور) تكتسب بواسطة اللعب والقصص الحركية، كما تنمى القيم الأخلاقية والجمالية أيضاً بأن تعطى للطفل فرصة للتدريب والتعاش على مثل هذه السلوكيات الإيجابية فى مواقف حقيقية ملموسة.

كما يرى دخيل الله بن محمد الدهماني (٢٠٠١) (١٠) أن برنامج اللعب باستخدام القصص الحركية المقدمة للطفل، لياً كان نوعها، يجب أن يكون مُداهماً للصدق، ولحُمتها الأمثلة، وأن تدخل السرور والبهجة والطمأنينة إلى نفس الطفل.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات كل من أشرف جمعه سيد (١٩٩٣) (٧)، ليلي أسعد التفتية (١٩٩٩) (١٥)، دخيل الله بن محمد الدهماني (٢٠٠١) (١٠)، بأن استخدام القصص الحركية تعمل على إنباء التطور الحركى والتفكير الابتكارى والتكيف الاجتماعى، والمفاهيم والمبادئ والقيم والمعارف.

وهذا ما يحقق الفرض الأول للبحث ولتأمل \* توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى القياسين القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية فى التطور الحركى وبعض القيم الأخلاقية قيد البحث لصالح القياس البعدى \*.

#### جدول (٥)

دلالة الفروق بين متوسطى القياسين القبلى والبعدى

للمجموعة الضابطة فى التطور الحركى والقيم الأخلاقية (ن = ٣٣)

المتغيرات	القياس القبلى		القياس البعدى		الفرق بين		قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية
	س <sup>-</sup>	ع <sup>±</sup>	س <sup>-</sup>	ع <sup>±</sup>	للتوسطين	المحسوبة		
حجل يمين	٢,٢٨	٠,٤٧	٢,٩٦	٠,٥٢	٠,٦٨	٠,٤٠	ج	
حجل يسار	٢,٠٦	١,١٨	٢,٨٣	٠,٧٣	٠,٧٧	٣,٠٩		
الوقوف على قدم واحدة	٢٤,٣٣	١,٤٤	٢٥,٠١	١,١٦	٠,٦٨	٢,٠٥		
عدد ٢٠ متر	٦,١٤	٠,٥٩	٥,٤٧	٠,٤٨	٠,٦٧	٤,٨٩		
الجرى المكوكى ٥ x ٥ متر	١٠,٦٣	١,١٩	٩,٩٥	١,٠٧	٠,٦٨	٢,٤٠		
الوثب المرفض من التبات	٦٧,٨٠	٩,٠٦	٧٢,٩٥	٩,٣٤	٥,١٥	٢,٢٠		
القيم الأخلاقية	٥,١٨	١,٠٥	٨,٩٩	١,٤٤	٣,٨١	١١,٩٠		

قيمة ت الجدولية عند ٠,٠٥ = ٢,٠٤

من جدول (٥) يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى القياسين القبلى والبعدى للمجموعة الضابطة فى التطور الحركى والقيم الأخلاقية لصالح القياس البعدى، ويرجع الباحث ذلك إلى وجود بعض الأنشطة الحركية فى البرنامج المتبع بالروضة مساعد على تحسن تلك المتغيرات قيد البحث، ولكن بصورة ضئيلة إلى حد ما بالمقارنة بتحسّن أطفال المجموعة التجريبية، وتتفق هذه النتيجة مع ما أشار إليه أمين الخولى ومحمد الحاصمى (١٩٩٣) (٨) نقلاً عن كيفرت *Kefert* (١٩٧٨) بأن اللعب ضرورة حيوية ومطلباً أساسياً لطفل ما قبل المدرسة، فهو للتشغيط الغالب على حياته ولذا يفتقر من خلاله بديناً وعقلياً ونفسياً ولجتماعياً، كما تتفق هذه النتيجة أيضاً مع نتائج دراسات كل من حنان عبد الفتاح أحمد (١٩٩٤) (١)، أبو النجا أحمد عز الدين (١٩٩٧) (٣)، أحمد عبد العظيم عبد الله (٢٠٠٢) (٥). والتي أشارت إلى فعالية برامج التربية الحركية لما لها من أهمية خاصة فى تطور المهارات الحركية لدى الأطفال، وكذلك إكسابهم العديد من المعارف والمعلومات والاتجاهات، كما أنها تتيح الفرصة للتعلم بشكل عام.

وهذا ما يحقق الفرض التالى للبحث والنتائج " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى القياسين القبلى والبعدى للمجموعة الضابطة فى التطور الحركى وبعض القيم الأخلاقية قيد البحث لصالح القياس البعدى " .

### جدول (١)

دلالة الفروق بين متوسطى القياسين البعديين للمجموعتين

التجريبية والضابطة فى التطور الحركى والقيم الأخلاقية (ن = ١٤)

المتغيرات	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة		الفرق بين المتوسطين	قيمة (ت) المحسوبة	الدلالة الإحصائية
	س	ع	س	ع			
حجل يمين	٤,٨٧	٠,٤٩	٢,٩٦	٠,٥٢	١,٩١	١٤,٩٢	٠,٠٥
حجل يسار	٣,٩٩	٠,٧٠	٢,٨٣	٠,٧٣	١,١٦	٦,٣٧	
الوقوف على قدم واحدة	٣٠,١١	٢,٠٦	٢٥,٠١	١,١٦	٥,١٠	١٢,٠٣	
عدد ٢٠ متر	٥,١٥	٠,٦٦	٥,٤٧	٠,٤٨	٠,٣٢	٢,١٨	
الجرى للوكى ٥ × ٥ متر	٨,١٣	٠,٥٢	٩,٩٥	١,٠٧	١,٨٢	٨,٥٠	
الوثب المرفس من الثبات	٨٩,٠١	٧,٢٨	٧٢,٩٥	٩,٣٤	١٦,٠٦	٧,٥٤	
القيم الأخلاقية	١٧,٤٤	١,٦٨	٨,٩٩	١,٤٤	٨,٤٥	٢١,٢٨	

قيمة ت الجدولية عند ٠,٠٥ = ٢,٠٠

من جدول (٦) يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى القياسين البعديين للمجموعتين التجريبية والضابطة فى التطور الحركى والقيم الأخلاقية لصالح المجموعة التجريبية، ويرجع الباحث ذلك إلى تقديم برنامج به كم حركى كبير للأطفال فى صورة قصص حركية تتضمن المهارات الأساسية عما هو شائع فى الروضة، فضلاً على استغلال خيال الأطفال فى تقليد بعض أصحاب المهن المختلفة والحيوانات والطيور. ويتفق ذلك مع ديفيد جالياهو *Gallahue, D.* (١٩٨٦) (١٩) من ضرورة أن يخطط البرنامج المعد للأطفال للروضة بطريقة مقصودة لمواقف حركية ولا يترك الأداء لمجرد الصدفة والعشوائية، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات كل من شرف جمعه سيد (١٩٩٣) (٧)، أبو النجا أحمد عز الدين (١٩٩٤) (٢)، (١٩٩٧) (٣)، ولىلى سعد الفقيه (١٩٩٩) (١٥)، ولتى أشارت جميعها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة فى التطور الحركى والقدرة النفسية والعقلية والاجتماعية لصالح المجموعة التجريبية.

وهذا ما يحقق الفرض الثالث للبحث والقال " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى القياسين البعدين لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة فى التطور الحركى وبعض القيم الأخلاقية قيد البحث ولصالح المجموعة للتجريبية".

#### جدول (٧)

نسبة التحسن المئوية فى كل من التطور الحركى والقيم الأخلاقية

تفيد البحث لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة (ن = ١٤)

المتغيرات	المجموعة التجريبية		نسبة التحسن %	المجموعة الضابطة		نسبة التحسن %
	قبلى	بعدى		قبلى	بعدى	
حجل يمين	٢,٢٣	٤,٨٧	١١٨,٣٩	٢,٢٨	٢,٩٦	٢٩,٨٢
حجل يسار	١,٤٦	٣,٩٩	١٧٣,٢٩	٢,٠٦	٢,٨٣	٣٧,٣٨
الوقوف على قدم واحدة	٢٣,٥٠	٣٠,١١	٢٨,١٣	٢٤,٣٣	٢٥,٠١	٢,٧٩
عدد ٢٠ متر	٦,٣٥	٥,١٥	١٨,٩٠	٦,١٤	٥,٤٧	١٠,٩١
الجرى للوكى ٥ x ٤ متر	١٠,٥٢	٨,١٣	٢٢,٧٢	١٠,٦٣	٩,٩٥	٦,٤٠
النوب المرفوع من الثبات	٦٧,٧٦	٨٩,٠١	٣١,٣٦	٦٧,٨٠	٧٢,٩٥	٧,٦٠
القيم الأخلاقية	٥,٣١	١٧,٤٤	٢٢٨,٤٤	٥,١٨	٨,٩٩	٧٣,٥٥

من جدول (٧) يتضح ما يلى: حققت المجموعة التجريبية نسبة تحسن أعلى من المجموعة الضابطة فى جميع متغيرات التطور الحركى قيد البحث، فقد تراوحت نسبة التحسن المئوية لدى المجموعة التجريبية ما بين ١٨,٩٠ % : ١٧٣,٢٩ %، أما المجموعة الضابطة فقد تراوحت نسبة التحسن المئوية لديها ما بين ٢,٧٩ % : ٣٧,٣٨ %.

كذلك حققت المجموعة التجريبية نسبة تحسن أعلى من المجموعة الضابطة فى التقيم الأخلاقية قيد البحث، فقد بلغت نسبة التحسن المئوية لدى المجموعة التجريبية ٢٨٨,٤٤ %، أما المجموعة الضابطة فقد بلغت نسبة التحسن المئوية لديها ٧٣,٥٥ % . ويرجع الباحث ذلك إلى برنامج القصص الحركية وما تضمنه للعديد من الأنشطة التى ساهمت فى تحقيق التطور الحركى، بجانب إكساب الأطفال مبادئ وقيم إيجابية مثل الشجاعة - التعاون - التسامح - النظام - الأمانة - النظافة - الاحترام - الصدق - الطاعة - السلام. فضلاً عن أن محتوى البرنامج تم وضعه بما يتفق مع ميول وحاجات ودرجات الأطفال الأمر الذى جعلها ممتعة ومشوقة ومفيدة لهم مما نفهم إلى ممارستها. بالإضافة إلى تميز محتويات برنامج القصص الحركية بالبساطة وعدم التعقيد والإثارة، وهذا يحقق الفرض الرابع والقال " يزيد معدل تقدم أطفال المجموعة للتجريبية عن أطفال المجموعة الضابطة فى التطور الحركى وبعض القيم الأخلاقية قيد البحث".

#### الاستخلاصات:

- البرنامج المقترح باستخدام القصص الحركية والذي طبق على المجموعة التجريبية أدى إلى تحسن التطور الحركي وبعض القيم الأخلاقية لدى أطفال عينة البحث.
- البرنامج المتبع والذي طبق على المجموعة الضابطة أدى إلى تحسن ضئيل في التطور الحركي وبعض القيم الأخلاقية لدى الأطفال عينة البحث.
- تقدم أطفال المجموعة التجريبية على أطفال المجموعة الضابطة في التطور الحركي وبعض القيم الأخلاقية قيد البحث.

#### التوصيات:

- ضرورة تدريس القصص الحركية ضمن برنامج رياض الأطفال لما لها من تأثير إيجابي على النمو البدني والنفسي والعقلي والاجتماعي.
- تضمين مناهج إعداد معلمات رياض الأطفال في كليات التربية وكليات رياض الأطفال مقررات متخصصة في التربية الحركية مع التركيز على الجانب التطبيقي.
- توفير كافة الإمكانيات وتكنولوجيا التعليم، والألعاب والصور والمجسمات في رياض الأطفال، وحث المعلمات على توظيفها بشكل جيد في مواقف حكاية القصة الحركية.
- صقل معلمات رياض الأطفال ميدانياً بالتدوات، وورش العمل، للرفع من مستوى وعيهم، وخبرتهم في التربية الحركية والقصص الحركية للأطفال.
- أن يقتصر القبول في اختيار المعلمات المتقدمات للعمل برياض الأطفال على المؤهلات العليا تخصص تربية الطفل.

### المراجع

- ١- ابتسام محمد أبو خوات (١٩٩٥): القيم الأخلاقية لدى الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة وعلاقتها ببعض المتغيرات الخاصة بالأم المتعلمة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية للتربية، جامعة الإسكندرية.
- ٢- أبو التيجا أحمد عز الدين (١٩٩٤): تأثير برنامج مقترح عل تنمية التفكير الابتكاري لأطفال ما قبل المدرسة، المؤتمر العلمي - الرياضة من أجل مستقبل أفضل، للمجلد الأول، كلية للتربية الرياضية، جامعة المنيا.
- ٣- \_\_\_\_\_ (١٩٩٧): فاعلية برنامج مقترح للتدريس على بعض عناصر اللياقة الحركية وللذكاء للأطفال من ٥ - ٦ سنوات، مجلة أسبوط لعلوم وفنون التربية الرياضية، العدد (٧)، الجزء (٢)، كلية التربية الرياضية، جامعة أسبوط.
- ٤- أحمد سيد إبراهيم (١٩٩٤): تقويم قصص الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة، مجلة دراسات تربوية، للمجلد (٩)، الجزء (٦٧)، رابطة للتربية الحديثة، القاهرة.
- ٥- أحمد عبد العظيم عبد الله (٢٠٠٢): تأثير برنامج تربية حركية باستخدام الألعاب الصغيرة الترويحية على بعض المتغيرات الحركية والرضا الحركي للأطفال، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية الرياضية للبنين، جامعة حلوان.
- ٦- أسامه كامل راتب، وأمين أنور الخولي (١٩٩٤): التربية الحركية للطفل، دار الفكر العربي، ط٣، القاهرة.
- ٧- أشرف جمعه سيد (١٩٩٣): تأثير برنامج مقترح باستخدام القصة الحركية على الابتكار الحركي لأطفال ما قبل المدرسة بمدينة المنيا، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الرياضية، جامعة المنيا.
- ٨- أمين أنور الخولي، محمد محمد الحماصي (١٩٩٣): مفهوم التربية الحركية، العدد ١١، سلسلة الثقافة الرياضية، معهد البحرين الرياضي، المنامة.



- ٩- حنان عبد الفتاح أحمد (١٩٩٤): أثر التدريب على برنامج اللعب التخيلى على تنمية الأداء الابتكارى لدى أطفال ما قبل المدرسة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة طنطا.
- ١٠- دخيل الله بن محمد الدهملى (٢٠٠١): واقع إجراءات حكاية للقصة فى رياض الأطفال بمكة المكرمة، دراسات فى المناهج وطرق التدريس، العدد ٧٢، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة عين شمس.
- ١١- عفاف عبد الكريم (١٩٩٥): البرامج الحركية والتدريس للصغار، منشأة المعارف، الإسكندرية.
- ١٢- فراج عبد الحميد توفيق (٢٠٠٠): نماذج من القصص الحركية، موسوعة (٥)، مركز الكتاب للنشر، القاهرة.
- ١٣- فرحات محمد مرزوق، عبد الفتاح لطفى (د. ت): التربية البدنية للأطفال، المطبعة الأميرية، وزارة التربية والتعليم، القاهرة.
- ١٤- كمال الدين حسين (١٩٩٦): مدخل فى قصص وحكايات أطفال ما قبل المدرسة، بدون ناشر، القاهرة.
- ١٥- ليلى أسعد الفقيه (١٩٩٩): تأثير استخدام القصص الحركية على التكيف الاجتماعى لأطفال مرحلة ما قبل المدرسة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية البدنية، جامعة الفتح، طرابلس.
- ١٦- مفتى إبراهيم حماد (٢٠٠٠): برنامج الاستكشاف وحل المشكلات فى التربية الحركية لرياض الأطفال والإبتدائية، مركز الكتاب للنشر، القاهرة.
- ١٧- وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٢): القيم والأخلاق، قطاع الكتب، القاهرة.
- ١٨- وفاء محمد كمال (١٩٩٦): مقياس القيم الأخلاقية لطفل ما قبل المدرسة، مجلة علوم الرياضة، المجلد ٨، العدد ١٣، كلية التربية الرياضية، جامعة المنيا.

19- Gallahue, D. : Motor Development and Movement Experiences For Young children (3 – 7), John Wiley, New York, 1986.

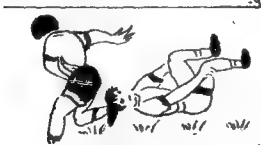


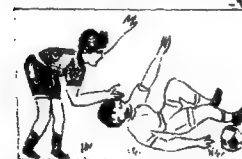
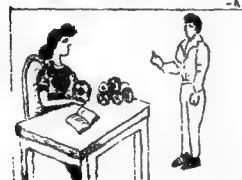
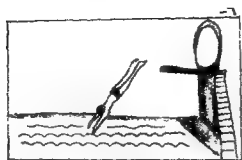
## **مقياس القيم الأخلاقية المصور للأطفال**

**إعداد : أ.د / أبو النجا أحمد مر الخين**

**كلية التربية الرياضية - جامعة المنصورة**







## مقياس القيم الأخلاقية لصور للأطفال

إعداد: أ.د. أبو النجا أحمد مراد الدين

كلية التربية الرياضية - جامعة المنصورة

### استمارة الإجابة

الجنس :

اسم الطفل :

اسم الروضة :

تاريخ الميلاد :

م	القيمة	(✓) إيجابية	(x) سلبية
١	الصديق :		
٢	الأمانة :		
٣	النظافة :		
٤	التعاون :		
٥	الاحترام :		
٦	الشجاعة :		
٧	النظافة :		
٨	الطاعة :		
٩	التسامح :		
١٠	كُلُّ سَلَام :		

الدرجة الكلية = \_\_\_\_\_

٢٠

• تملأ استمارة الإجابة بطريقة فردية لكل طفل بواسطة المختبر بوضع علامة (✓) أمام القيمة الإيجابية، علامة (x) أمام القيمة السلبية.

## ملحق (٢)

### برنامج القصص الحركية من إعداد الباحث

\* اسم القصة: الطفل امثال \* التاريخ: ٢٠٠٢/٣/١٦ م \* رقم الدرس: (١)

\* أهداف القصة: توافق حركات الجسم - الرشاقة - الجرى - المرونة -

الإيمان - الطاعة - النظام - النظافة - الإحسان - الرحمة - التعاون.

أجزاء الدرس	الزمن	الأنشطة
الجزء التمهيدي	٥ ق	<p>- الجرى بالعلم لأعلى.</p> <p>- التلويح بالأعلام.</p> <p>- عمل تشكيلات بالأعلام سواء في الهواء أو على الأرض.</p>
الجزء الرئيسي	٢٥ ق	<p>كان فيه طفل اسمه محمد، يستيقظ الساعة السابعة صباحاً كل يوم للذهاب إلى الروضة.</p> <p>المعلمة هيا تستيقظ وتعلم من محمد عاداته اليومية.</p> <p>يدخل أولاً إلى الحمام لغسل وجهه وتنظيف أسنانه.</p> <p>جيد من علمنا الطريقة الصحيحة لتنظيف الأسنان.</p> <p>الآن مع محمد لنبدأ في الوضوء للصلاة.</p> <p>غسل اليدين ثلاث مرات.</p> <p>مضمضة الفم ثلاث مرات.</p> <p>الاستنشاق ثلاث مرات.</p> <p>غسل الوجه ثلاث مرات.</p> <p>غسل اليدين إلى المرفقين ثلاث مرات مبتدأ باليد اليمنى.</p> <p>مسح الرأس.</p> <p>مسح الأذنين.</p> <p>غسل الرجلين إلى الكعبين.</p> <p>يرجع محمد إلى حجرته لصلاة الصبح وهي ركعتين.</p> <p>(يقف الأطفال لأداء الصلاة كاملة).</p> <p>يلبس محمد ملابسه ويرتب حجرته قبل ذهابه إلى الروضة.</p> <p>ثم يدخل إلى المطبخ لیساعد أمه في إعداد وجبة الإفطار.</p> <p>(يؤدي الأطفال دور محمد مع الإضافة إلى بعض الابتكارات منهم).</p>
الجزء الختامي	٥ ق	<p>(دعاء):</p> <p>يا رب يا رحمن يسر لى أمرى ولمنحى الغفران.</p> <p>واشرح لى صدرى، واشرح لى صدرى.</p> <p>لتصفيق، ولدببة، ولشكر، ولتحية والاتصراف فى قطرات بنظام للفصل.</p>



\* اسم القصة: الجندي الشجاع \* التاريخ: ٢٠٠٢/٣/١٩ \* رقم الدرس: (٢)

\* أهداف القصة: الشجاعة - التعاون - النظام - الالتزام -  
الانتماء - القوة العضلية - الرياضة - القدرة.

أجزاء الدرس	الزمن	الأنشطة
الجزء التمهيدي	* ق	(لمبة ميين يمسك ميين). الجرى فى صورة مطاردة بين الأطفال بمشهم ليمش.
الجزء الرئيسى	٢٥ ق	<p>عندما كان أحمد وأخته شيما ومشيان مع والديهما للذهاب إلى الحضانة شامدوا أثناء سيرهم مجموعة من الشباب يمشون فى جماعات منتظمة ويرتدون زياً واحداً، فسأل أبيهم عن هؤلاء الشباب، فقال لهم هؤلاء جنود مصر، وعندما تصل إلى الحضانة اطلبا من المعلمة أن تحكى لكم عنهم، فكانت المشرقة هيا يا أولاد أحكى لكم قصة الجندي الشجاع أحمد الذى أخذ يكبر ويكبر حتى صار شاباً والتحق بالجيش، وبدأ يتدرب على التواشى العسكرية، فيمشى متملاً ويتدرب على اقتحام المواقع ويمدحها على حمل السلاح للدفاع عن الوطن، وأثناء فترات الراحة كان يجتمع الجنود ويتذكرون أيام صباهم عندما كانوا يامبون ويمشون أغنية يا عسكري يابو بندقية، ثم قال طارق هيا نلعب ونلهو بعض الوقت وذهب خالد وأخير الضابط محمود حتى يمكنه مشاركتهم فى اللعب لأنهم كانوا يحبونه نتيجة لحسن معاملته معهم وتنظيمه مباريات وألعاب ترفيهية حتى يمسليهم، وفى يوم من أيام التدريب وقع حادث للضابط محمود بين المواقع فأخذ الجنود كل منهم يحاول الوصول إلى الضابط محمود لإنقاذه وحاول كل منهم فى الإسراع إلى ذلك وكان أول من وصل إليه الجندي أحمد حيث أحسن التصرف فى إنقاذ الضابط من الحادث الذى وقع له بين المواقع، فحياه زملائه على ذلك ونقلوا الضابط إلى غرفة الإسعاف الملحقة بالوحدة العسكرية وبعد أن شفى الضابط من إصابته قام بمكافأة ذلك الجندي على شجاعته أمام زملائه.</p>
الجزء الختامى	* ق	<p>الوقوف صف واحد والتحية والفناء:</p> <p>مصر بلدنا..... مصر غالية علينا</p> <p>هى أسى..... أنقدها يروشى</p> <p>— الانفصال وأداء التحية والانصراف فى قاطرات بنظام إلى الفصل.</p>

\* اسم القصة: سيارتنا الجديدة \* التاريخ: ٢٠٠٢/٣/٢٣ \* رقم الدرس: (٣)

\* أهداف القصة: توافق كلي - الانتباه - الرقاقة - النظام -

الطاعة - الصدق - الشجاعة.

أجزاء الدرس	الزمن	الأنشطة
الجزء التمهيدي	٥ د	<p>- المشي في قاطرة حول الملعب السريع والبطيء.</p> <p>-- مشية الكتكوت.</p> <p>- المشي على الهدين ورجل واحدة.</p>
الجزء الرئيسي	٢٥ د	<p>سأحكي لكم يا أطفال قصة والد عبد الله، عندما اشترى سيارة جديدة واصطحب معه ابنه عبد الله إلى السوق.</p> <p>عندما انتهى الدوام اليومي في الروضة، جاء والد عبد الله للرجوع بابنه إلى البيت وهم في الطريق أخبره والده بأنه سيصطحبه بعد العصر إلى سوق السيارات لشراء سيارة جديدة، فرح عبد الله بهذا الخير جداً.</p> <p>وعند وصوله للبيت أخبر أخوته، وبعد الغذاء والراحة أخذ عبد الله أخوته إلى حديقة المنزل ليقيموا بالكتريبات مثل والده على قيادة السيارة.</p> <p>هنا يا أطفال تشارك عبد الله وأخوته في ذلك كل طفل يأخذ حلقة ويحملها أمامه.</p> <p>المشي البطيء ثم السريع النظر متجه للأمام لراقبة السيارات وإشارات المرور هيا بسرعة يا أطفال ... انتهت هناك إشارة ضوئية.... من وصل إلى الإشارة أولاً.</p> <p>أخبرنا يا محمد ماذا تعني هذه الألوان.</p> <p>اللون الأحمر .....</p> <p>اللون الأخضر .....</p> <p>اللون الأصفر .....</p> <p>الجرى الحر مع تغيير الاتجاه لليسار أو اليمين حسب رغبة الطفل.</p> <p>عند سماع الصافرة يوقف (يفرمز) جميع الأطفال مرة واحدة.</p> <p>صافرة أخرى للرجوع لقيادة السيارة يمين أحد الأطفال ليقيم بدور الشرطي.</p> <p>ويمر كل الأطفال أمامه مع احترام توجيهاته.</p>
الجزء الختامي	٥ د	<p>تقليد التظلم ثم الغناء ::</p> <p>لا ينونسو..... ويقول نو</p> <p>حضانتي حلوة..... ذي السكر</p> <p>وأفضل لشط..... زي التظلم</p> <p>- أداء التحية والامتثال في قاطرات بنظام إلى الفصل.</p>

الأنشطة	الزمن	أجزاء الدرس
مشية الكتكوت. - (انحناء مع وضع اليدين بين الرجلين ومسك الكمين من الخارج). - قفزة الأرنب: (أ) ثني الركبتين كاملاً مع استناد اليدين على الأرض. (ب) وضع اليدين أمام لأبعد ما يمكن ثم القفز لوضع الرجلين بين اليدين. (ج) يكرر هذا التمرين مسافة مناسبة.	٥ د	الجزء التمهيدي
سنزور اليوم حديقة الحيوانات نلرى وتتعرف على بعض الحيوانات الموجودة بالحديقة ، الحلمة هيا نأخذ حقائقنا ونملقها للاستعداد لركوب الأتوبيس. (الوقوف قاطرة واحدة -- للشى فى مكان الصعود للأتوبيس والجلوس). فى الطريق التصفيق والتناء. الدبة رقت فى البير وصاحبها رجل سمين دب دب دب هيه دب دب هيه الدببة التصفيق على الصدر والأفخاذ مع تغيير الاتجاه كل طفل يرى على اليمين نلرى الشوارع المزدحمة كل طفل ينظر إلى اليسار نلرى البحر الهائج. هيا وصلنا للحديقة النزول والمشى السريع هذا هو الفيل تمثل الحلمة حركة الفيل حتى يلقده الأطفال. وعده الزرافة رفع الذراع عالياً كرتبة الزرافة من يستطيع تقليد أى حيوان فى الحديقة أساساً يقسم الأطفال مجموعات تقوم كل مجموعة بتقليد حيوان فى مشيته وصوته وأكله ولى ابتكار يكون من الأطفال، هيا تركب للأتوبيس للرجوع ولا ننسى حقائقنا. (يمشى الأطفال مشية متمثلة مسافة مناسبة).	٢٥ د	الجزء الرئيسى
الملشى فى المكان مع التناء: يا مرجحتى..... مرجحتى..... طلمينى ونزلىنى بسى لوعى..... توقىنى..... يا مرجحتى مرجحتى - الاعتساف والتحية والاعتصاف بنظام للتصل.	٥ د	الجزء الختامى

\* اسم القصة: الفلاح الشجاع \* التاريخ: ٢٠٠٢/٢/٢٠ م \* رقم الدرس: (٥)

\* أهداف القصة: سرعة - توازن - توافق - قوة -

الشجاعة - التعاون - النظام - النظافة.

أجزاء الدرس	الزمن	الأنشطة
الجزء التمهيدي	٥ ق	<p>- الجري حول الملعب وفي اتجاهات مخالفة للإشارة.</p> <p>- الجري ، المشي ، الجري ، المشي مع صفارة المعلمة.</p>
الجزء الرئيسي	٢٥ ق	<p>كان فيه يا أطفال فلاح نشيط اسمه الحاج محمد، وهذا الفلاح كان شجاع جداً لدرجة أنه تمكن وأصحابه من القبض على عصابة خطيرة كانت تسرق مواشي القرية.</p> <p>المعلمة تسمح للحكاية ونمثلها من الأول.</p> <p>الحاج محمد كان كل يوم يمشي على حقله وصدرة لفوق ورأسه مرتفع ونظرة إلى الأمام كلنا نسير إلى الحقل مثل الحاج محمد.</p> <p>كهرس (أسماء) كلنا نشوف طريقة مشي أسمائه ونسير مثله.</p> <p>الحاج محمد كان دائماً في طريقه يقابله قناة مياه صغيرة ويمدبها - كلنا ننظر لفوق وللأمام نمشي وتندى قناة المياه الصغيرة.</p> <p>ويعدين يا أطفال هيا نجري بسرعة لنشاهد حقل الحاج محمد كلنا نجري - من هو أسرع طفل وصل أولاً إلى هذا الحقل، حقل الحاج محمد وفي كل يوم يحفر في الأرض بالأسف ينشأ، من يمكنه تمثيل للحاج محمد في حفرة الأرض الجميع يحفرون.</p> <p>وكان عند الحاج محمد حيوانات وطيور كثيرة من منكم يا أطفال يعرف أحد حيوانات الحقل أحد الأطفال "الحصان".</p> <p>من يستطيع تقليد الحصان في المشي - الجميع يمشون مشية الحصان.</p> <p>من يعرف اسم طائر أو حيوان آخر - أحد التلاميذ "الديك".</p> <p>الجميع يقلدون مشية الديك.</p> <p>وفي يوم من الأيام يا أطفال سرق اللصوص بقرة الحاج محمد الذي عزم على البحث عنهم وتسليمهم للشرطة، وفكر الحاج محمد ماذا يفعل، وأخيراً جمع أصدقائه وانتقدوا على أن يسهروا في الليل لانتظار اللصوص وقسملاً نجحت خطتهم وتكتروا من القبض على المصابة وهم يسرقون بقرة أحد الأهالي وسلموهم إلى الشرطة.</p> <p>كلنا نجري مثل الحاج محمد وأصحابه لنقبض على اللصوص (الجري).</p> <p>وهذه يا أطفال نهاية قصة الفلاح الشجاع.</p>
للجزء الختامي	٥ ق	<p>لمبة تقليد المصافير:</p> <p>تقوم المعلمة بإعطاء الإشارة ويقيم الأطفال بتحريك الزراعين جانباً وأسفل مثل المصافير.</p> <p>- الانغصال - التحية والانصراف بنظام للفصل.</p>

\* اسم القصة: بناء الأهرام \* التاريخ: ٢٠٠٢/٤/٢ م \* رقم الدرس: (٦)

\* أهداف القصة: الجرى - التخطيط - الوشب - القدرة - الثقة بالنفس -

الاستجابة - الالتزام - التعاون - الاستئذان

أجزاء الدرس	الزمن	الأنشطة
الجزء التمهيدي	٥ ق	<p>- لعبة التط والفار.</p> <p>- يقوم الأطفال بالجرى وراء بعضهم البعض في صورة مطاردة.</p>
الجزء الرئيسى	٢٥ ق	<p>أعلنت مدرسة اللغات عن قيامها برحلة إلى الأهرامات فركب الأطفال في السيارة المخصصة للقيام بالرحلة وبمجرد أن وصلوا إلى الأهرامات سأل الأطفال المعلمة عن هذا البناء الكبير، فقالت لهم لقد شيدوه القدماء المصريين الذين تحملوا الصواب في بناءه فقد قاموا بقطع الأحجار ثم نقلوها في المراكب عبر النهر باستخدام المجداف وأثناء التجديف كانوا يغنون أغنية يا ريس إلى أن وصلوا إلى الشاطئ، وكانوا بمجرد وصولهم يتماوتون في نقل الأحجار، لبناء هذا الصرح، وإذا بأحمد يقول للمعلمة أن هذا الهرم يشبه شكل ظهر هذا الجمل الذى طلبوا من صاحبه أن يركبوه وبعد ذلك أخذ الأطفال يلعبون ويجرون هنا وهناك مع المعلمة التى نظمت لهم سباقاً في الجرى فأخذ أحمد وشيما وعلاء في التتابع للوصول إلى الهرم وأخذ باقي الأطفال يجرون ويلعبون فكان منهم من ينط الحبل وكان منهم من يقوم بركل الكرة، ثم شاهد علاء الحصان يجرى قى الصحراء فاستأذن للمعلمة فى أن يركبه وبعد أن استمتع الأطفال بالرحلة ركبوا السيارة قاصدين العودة إلى منازلهم ولقائهم المودة تطلعت السيارة فهبط منها الأطفال وأخذوا في مساعدة السائق لإصلاح السيارة وفكر أحمد ماذا يفعل فى هذه المشكلة حيث أنهم أطفال صغار لا يستطيعون دفع السيارة وذلك لكبر حجمها، فتذكر الجمل الذى ركبه فى الأهرامات وأشار على المعلمة بإمكانية الاستمانة به فى جر السيارة إلى مكان إصلاح السيارات، فأصلحوها وهادوا المسيرة.</p>
الجزء الختلى	٥ ق	<p>لعبة يتداول الساعة: يتخذ الأطفال حركة يتداول الساعة فى صلوا (تن . تن . تن).</p> <p>الاغتسال - التحية والاعتصاف بنظام للتصل</p>

\* اسم القصة: حماني الجميل \* التاريخ: ٢٠٠٢/٤/٦ م \* رقم الدرس: (٧)

\* أهداف القصة: القدرة - الرشاقة - الوثب - الجري - تحمل المسؤولية -  
التسامح - الرحمة - الصدق - النظام - الطاعة - الثقة بالنفس -

أجزاء الدرس	الزمن	الأنشطة
أجزاء التمهيد	٥ د	<p>- الإحماء (لمبة مضيئة) القسط والمفاتيح.</p> <p>- يجرى الأطفال كل منهم وراء أحد رفاقه.</p>
الجزء الرئيسي	٢٥ د	<p>في يوم من الأيام طلب العم محمود من ابنه أحمد توصيل أمانة إلى صديق في القرية المجاورة لهم، فقال أحمد سمعاً وطاعة يا أبي، هل تأذن لي في الذهاب بالحصان فقال الأب نعم، ثم ركب أحمد على الحصان وأخذ يجرى به ويمضي له أغنية (الحصان) إلى أن وصل إلى بيت صديق والده وأعطاه الأمانة، وغادر القرية للمودة وأثناء المودة لمب أحمد والحصان في الحدايق وبين الأشجار بالكرة، ولكن الوقت مضى، وقد طلب إليه منه المودة بسرعة حتى يطمئن عليه، ونتيجة لتأخره قلق الأب وأخذ ينظر من النافذة من آن إلى آخر، وعندما تنبه أحمد إلى ذلك ركب الحصان مسرعاً في المودة، ولكنه فكر في أنصر طريق حتى يعود للبيت بسرعة قبل حلول الظلام، وأثناء المودة لاقى صماب كثيرة فإذا بشجرة كبيرة أسقطتها الريح الشديدة على الأرض فحاول رفعها ولكنها ثقيلة جداً فكيف يتصرف ..</p> <p>ربط الحصان بها لجرها ولكنه لم يقدر، ووردت عليه فكرة، فقال للحصان عليك أن تجري بسرعة ثم تقفز من فوقها وبالفعل تخطما ثم قابلهما متحدر شديد الانحدار ولكنهما استطاعا أن يهبطا بسلام، ثم واصل الحصان الجري حتى وصلا إلى البيت واعتذر أحمد إلى أبيه على تأخره ولكنه صحت عنه.</p>
الجزء الختامي	٥ د	<p>الجري لإحباط الأبطال ودورانها حول الوسط ثم الاصطفاف والتحية والغناء:</p> <p>طلع وسلك يره      دخل وسلك جوه</p> <p>مزمعاً شوية      نط ثلاث نطلات</p> <p>واحجل ثلاث      حجج ثلاث</p> <p>الافتخار - التحية والاعتراف بنظام للنفس.</p>

\* اسم القصة: الأمانة \* التاريخ: ٢٠٠٧/٤/٩ \* رقم الدرس: (٨)

\* أهداف القصة: مرونة العمود الفقري - حركات أساسية -

الانتباه - التعاون - الأمانة - النظام.

أجزاء الدرس	الزمن	الأنشطة												
الجزء التمهيدي	٥ ق	<p>— للمشي على أطراف الأصابع ثم للمشي على عقب القدم.</p> <p>— ولعب ، قفز ، جرى مسافة عشرة أمتار والرجوع.</p>												
الجزء الرئيسي	٢٥ ق	<p>يقسم الأطفال إلى فريقين متساويين ، يقف كل فريق قاطرة مع فتح الرجلين.</p> <p>— تملي الكرة للطفل الأول من كل قاطرة وعند الإشارة يقوم هذا الطفل بتمرير الكرة من فوق رأسه إلى الطفل الذي خلفه ، الذي يقوم بدوره بتمريرها من بين رجله إلى الطفل الذي خلفه ، وهكذا يتم تمرير الكرة فوق الرأس ثم بين الرجلين حتى نهاية القاطرة.</p> <p>— عند وصول الكرة إلى آخر طفل في القاطرة فإنه يرفعهما فوق الرأس ليمرر الله فريقه قد أتم وهذا الفائز.</p> <p>— ويمكن مواصلة اللعب بمجرد أن تصل الكرة إلى آخر طفل يرجعها للطفل الذي أمامه من بين الرجلين وهكذا.</p> <p>— حتى تصل إلى أول طفل من قاطرة ليرفع الكرة عاليًا فوق الرأس ليمرر الله فريقه قد أتم التمرير.</p> <p>• لعبة تغيير الأوضاع-</p> <p>— ينتشر الأطفال في التناغم مع الانتباه إلى إيماءات المعلمة لتتخذها بصورة سريسة وتكون الإيماءات كالآتي:</p> <p>وقب- جرى- تصليق- تنطيط- ضحك- ركود- دحرجة- وقوف على الهمدين-</p> <p>صمود على مكان مرتفع - انبطاح- زحف- وتطلق المعلمة الإيماءات بتكرار وشكل غير منظم.</p>												
الجزء الختامي	٥ ق	<p>ألغنية كورتي:-</p> <table border="0"> <tr> <td>كورتي كبيرة</td> <td>حمراء جميلة</td> </tr> <tr> <td>يلبس بيضاء</td> <td>مع جلابية</td> </tr> <tr> <td>أحدها لتوق</td> <td>ترجع لي تاني</td> </tr> <tr> <td>وأومئها لتحت</td> <td>تمود لي تاني</td> </tr> <tr> <td>وتدور وتلف</td> <td>من يد ليد</td> </tr> <tr> <td>وحالاً توصل</td> <td>حصر سعيد</td> </tr> </table> <p>الافتثال - التحية والتمراف بنظام للتفصل.</p>	كورتي كبيرة	حمراء جميلة	يلبس بيضاء	مع جلابية	أحدها لتوق	ترجع لي تاني	وأومئها لتحت	تمود لي تاني	وتدور وتلف	من يد ليد	وحالاً توصل	حصر سعيد
كورتي كبيرة	حمراء جميلة													
يلبس بيضاء	مع جلابية													
أحدها لتوق	ترجع لي تاني													
وأومئها لتحت	تمود لي تاني													
وتدور وتلف	من يد ليد													
وحالاً توصل	حصر سعيد													

\* اسم القصة: زيارة الحقول \* التاريخ: ٢٠٠٢/٤/١٣ \* رقم الدرس: (٩)

\* أهداف القصة: توافق عقلى - توازن - رفاقة - سرعة - الحجل -  
الأمانة - الالتزام - الشجاعة.

أجزاء الدرس	الزمن	الأنشطة
الجزء التمهيدي	٥ د	<p>- جرى الحصان مع وقع الركبتين عالياً.</p> <p>- المشى على الأشواط وأصابع القدمين.</p>
الجزء الرئيسى	٢٥ ق	<p>مضروب اليوم الحقول المجاورة:</p> <p>الملمة لقد كويس تترك للأمام وسدرك بارز زى الفلاح النشيط، السهر إلى الحقول (يمشى الأطفال مشية متدلة مناسبة).</p> <p>كل طفل ينظر إلى اليمين لثرى للزروعات على اليمين زى حقل الذرة.</p> <p>من يستطيع وصف عود الذرة؟</p> <p>(وقوف على أطراف الأصابع مع رفع الذراعين عالياً) تمثل الملمة الحركة حتى يتلحها الطفل.</p> <p>على اليسار نجد حقل الطماطم.</p> <p>أجلس وكور نلصك لجهة الطماطم، هناك حقل بهمد فيه الفلاح يحفر الأرض لثرى لثرى جميعاً</p> <p>لتصل إليه من هو أسرع تلميذ فى الفصل؟</p> <p>من يستطيع تمثيل حفر الأرض كالفلاح الذى أمامنا؟</p> <p>يا قوم طلل بتمثيل الفلاح.</p> <p>كلنا نحفر الأرض.</p> <p>ما هى الحيوانات التى تساعد الفلاح؟</p> <p>أحد التلاميذ: البقرة.</p> <p>تلميذ آخر: الحصان.</p> <p>كل تلميذ يختار أى حيوان من الحيوانات التى تساعد الفلاح ويقاد مشيته.</p> <p>المودة من الحقول (يمشى الأطفال مشية متدلة مناسبة).</p>
الجزء الختامى	٥ ق	<p>عمل قطارين والجرى حول للعب والفناء:-</p> <p>إحسناً الأخوتال</p> <p>الحان</p> <p>نحجل على الرجل اليمين ونحجل على الرجل الشمال</p> <p>الاغتسال - التحية والانصراف بنظام للفصل.</p>



- \* اسم القصة: الفراشة والزهور \* التاريخ: ٢٠٠٢/٤/١٦ م \* رقم الدرس: (١٠)
- صياد الطيور
- \* أهداف القصة: السرعة - الرشاقة - التوافق -
- النظافة - الشجاعة - التعاون - النظام.

أجزاء الدرس	الزمن	الأنشطة
الجزء التمهيدي	٥ ق	<p>- للشي البسيط، خطوتان للأمام وخطوة للخلف.</p> <p>- ثم للشي على أطراف الأصابع.</p>
الجزء الرئيسي	٢٥ ق	<p>○ يجلس نصف عدد الأطفال ليمتثلوا الأزهار.</p> <p>- يمثل النصف الآخر من الأطفال الفراش ويظهر حول الأزهار.</p> <p>- عند الإشارة يقف الفراش مباشرة في مكانه وتقوم الأزهار بلمس أكبر عدد يحيط بهم من الفراش وينتهي أن تؤدي الأزهار ذلك وهم في وضع للجلوس.</p> <p>- تتبادل كل من الأزهار والفراش دورهما فتصبح الأزهار فراشاً ويسير الفراش أزهاراً، ويستأنف اللعب من جديد.</p> <p>○ يقف الأطفال في القفابة خلف خط يرسم على الأرض.</p> <p>- يختار كل طفل لنفسه اسم أحد الطيور (أو تقوم المعلمة بإطلاق أسماء الطيور على الأطفال) ويمكن إشراك أكثر من طفل في حمل اسم طائر واحد.</p> <p>- يقف (صياد الطيور) بين القفابة والمش، يمد رسم دائرتين على الأرض واحدة المش، والأخرى القفص.</p> <p>- ينادى (النسر يطير) (أو المصفور أو الغرب أو الحمام أو أي طائر يختاره) فيجري الأطفال الذين يحملون هذا الاسم إلى المش ويقوم الصياد بمطاردتهم.</p> <p>- ومن يمسك من اللاهيين قبل أن يصل إلى المش يذهب إلى القفص.</p> <p>- قد ينادى الصياد متى شاء (الطيور تطير) وحينئذ ينتهي على جميع الطيور في القفابة أن تطير إلى المش.</p> <p>- تنتهي اللعبة حينما يتم طير جميع الأطفال ويستأنف اللعب من جديد بأن يقوم الصياد باختيار صياد جديد من بين الأطفال الذين قد وصلوا إلى المش سالين وتمرد الطيور إلى القفابة، وتستبدل الأطفال أسماءها بأسماء طيور أخرى.</p>
الجزء الختامي	٥ ق	<p>تكوين دائرة والقفاز:-</p> <p>طلع ايديك يره      دخل ايديك جوه</p> <p>مزما شوية      نط ثلاث نطات</p> <p>الافتصال - التحية والانصراف بنظام للفصل.</p>

\* اسم القصة: هشام في الحديقة \* التاريخ: ٢٠٠٢/٤/٢٠ \* رقم الدرس: (١١)

\* أهداف القصة: الجرى - الرشاقة - القدرة -

النظام - الطاعة - الاستجابة وحسن التصرف.

أجزاء الدرس	الزمن	الأنشطة
الجزء التمهيدي	٥ ق	<p>- لعبة صغيرة (الاستيقاظ من النوم).</p> <p>- يقوم الأطفال بتقليد حركاتهم بعد استيقاظهم من النوم وينغوا أغنية (نحب الليل).</p>
الجزء الرئيسي	٢٥ ق	<p>استيقظ هشام من النوم في أحد أيام السلاط وبعد تناوله لطعام الإفطار استأذن والديه في الذهاب إلى الحديقة مع أصدقائه، فذهب كل منهم إلى الحديقة راكباً دراجته، وأثناء سيرهم جاءت سيارة فائق السائق صوتاً من السيارة يبههم بقدمه، وبذلك علم هشام وأصدقائه أن السائق يريد أن يتخطاهم فأتصحو له الطريق ثم شكرهم السائق على ذلك، وأثناء سيرهم مروا على رجل المرور الذي أعطى لهم الإشارة بالمرور في سلام، وأخذ الأصدقاء يتسابقون في الوصول إلى الحديقة، إلى أن وصلوا فوضوا الدراجات في أماكنها المخصصة لذلك، وبمجرد أن دخلوا الحديقة بهروا بمنظرها الجميل، فالتفتوا تكسو الحديقة وتملأها الزهور وتتردد فيها المسافرين فأخذ الأطفال يجرون في الحديقة ويلتدون المصافير ثم تجمعوا وكونوا دائرة وأخذوا يرددون أغنية (افتحى يا وردة). وعندما كان البستاني ماراً في الحديقة توجه إلى الأطفال وشاركهم الفناء، ثم بدأ الأطفال في سؤاله عن عمله الذي أدى إلى ظهور الحديقة على هذا النحو، فقال لهم سأقوم بجمع الأعمال هناك هل تساعدوني فيها وبذلك تتعرفون على طبيعة عمل الذي أعمله في الحديقة، فذهبوا إلى المكان الذي يقصده البستاني وقال لهم هنا سوف أكون حاجزاً حول الزهور حتى تكون في مأمن من وطأ الأقدام، فإذا بهشام يقول إنى أحس بفرحة أثناء تواجدى في الحديقة وتذكر أغنية يعرفها وبدأ يردد أغنية (فى الحديقة) وشاركه في ذلك أصدقائه وبعد الانتهاء منها طلب البستاني من هشام وأصدقائه التفكير في شئ يوضع حول الزهور لحمايتهم، فاسرع الأطفال وأحضروا قوالب الطوب، ثم رجع الأطفال إلى منازلهم فرحين مسرورين.</p>
الجزء الختامي	٥ ق	<p>تكوين دائرة ثم المشي من اللفاء:-</p> <p>حشائى حلوة      زى السكر</p> <p>فهي معلمة تحبنا      وفيها دادا تمرنا</p> <p>وأفضل أنسط      زى القسط</p> <p>مع عمل وثبات ومورانات.</p> <p>الافتشال - التحية والاحتراف بنظام للتصل.</p>

\* اسم القصة: يوم العيد \* التاريخ: ٢٣/٤/٢٠٠٢م \* رقم الدرس: (١٢)

\* أهداف القصة: الرثافة - الجري - الدوران - الاستئذان -

التسامح - التعاطف - الشجاعة - التعاون.

أجزاء الدرس	الزمن	الأنشطة
الجزء التمهيدي	٥ د	<p>- (لمبة المصفر في المش).</p> <p>- عندما تقول المعلمة للأطفال المصفر طار بجري الأطفال وعندما تقول لهم في المش يقوم كل طفل بأداء التكرار.</p>
الجزء الرئيسي	٢٥ د	<p>اتفق الأصدقاء على قضاء العيد في الحدائق واستمد كل منهم حتى يلعبوا ويحجروا هنا وهناك. وخرج الأطفال إلى المتنزه ليتقابلون هناك ومنهم من كان يمشى أو يركب دراجة أو يجري ومنهم من كان يركب سهارة وعندما وصل الجميع إلى الحديقة تجمعوا وكونوا دائرة ممسكين بالأعلام والشرايط والبالونات وأخذوا يرددون أغنية أهلاً بالعيد ثم انصرف الأطفال إلى اللعب في المتنزه وتقليد الحيوانات والطيور، كما توجه بعض منهم إلى ركوب الراجيح واللعب بالبالونات والطائرات الورقية فإذا بالريح تسقط الطائرة التي كانت مها وليمان تلبان بها فوق شجرة عالية وشاهد الأطفال ذلك فأصبحوا في حيرة كيف سحفرون هذه الطائرة، وفجأة سقط نازر أحمد على شيء يمكن استخدامه لحل هذه المشكلة، فقد شاهد في مكان قريب من الحديقة سلم في أحد المنازل فتوجه إليه الأطفال واستأذنوا من صاحب المنزل في استعمال السلم لإحضار الطائرة به. وعندما صعد عليه حمام لكي يحضر الطائرة إذ برجله ترتطم بالسلم فتسقطه، ويصبح حمام معلقاً على الشجرة مثل الطائرة، أما عن أصحابه فقد حاولوا مساعدته بوضع السلم في مكانه الصحيح حتى يكون في ملن من الاتزان مرة أخرى فاستطاع بذلك حمام الهبوط من على الشجرة.</p>
الجزء الختامي	٥ د	<p>الجري في شكل دائرة مع الغناء:--</p> <p>توت توت      توت توت أهلاً بالعيد      أهلاً</p> <p>الاختتام - التحية والاعتراف بنظام للفصل.</p>





# مداخل عبر ثقافية لتنمية مهارات التفكير وحل المشكلات من أجل تعلم أفضل في مرحلة الطفولة المبكرة

إعداد

**الاستاذ الدكتور / هجدي عبد الكريم حبيب**

أستاذ علم النفس التربوي

ووكيل كلية التربية للدراسات العليا والبحوث - جامعة طغيا

**المؤتمر السنوي الأول**

**لمركز رعاية وتنمية الطفولة - جامعة المنصورة**  
**( تربية الطفل من أجل مصر المستقبل - الواقع والطموح )**  
**الفترة من ٢٥ - ٢٦ ديسمبر ٢٠٠٢**



مداخل عبر ثقافية لتنمية

## مهارات التفكير وحل المشكلات

### من أجل تعلم أفضل

في مرحلة الطفولة المبكرة

أ.د. مجدى عبد الكريم حبيب\*

أستاذ علم النفس التربوى

#### أولاً : تعليم التفكير من أجل تعلم أفضل بمرحلة الطفولة المبكرة :

كشفت الدراسات الحديثة عن المعلومات والحقائق الخاصة بجوانب النمو المختلفة للأطفال مثل: النمو الإجتماعى، النمو العاطفى، النمو الإدراكى، النمو المعرفى، مهارات التفكير، النمو الجسمى والبدنى .  
ومن الممكن أن تستخدم الحاسبات الآلية بوجه خاص كأدوات مفيدة فى زيادة كل من مهارات التفاعل الإجتماعى والمهارات الإدراكية والمعرفية ومهارات اللغة والتحدث، ذلك لتصنيف الذى تتبعته معظم الأبحاث العلمية التكنولوجية .  
وقد قامت دراسة سينج (Seng 1998) بتلخيص بعض هذه البحوث العلمية المتعلقة باستخدام الكمبيوتر وبصفة خاصة مع أطفال الروضة وأطفال ما قبل المدرسة . وقد ركزت الدراسة على الموضوعات الكثيرة التى تناولت أثر الحاسب الآلى على بعض المجالات الهامة منها : حل مشكلات الأطفال الصغار، التفكير الإنعكاسى ، النمو المعرفى عند الأطفال الصغار .

\* أستاذ علم النفس التربوى بقسم علم النفس التربوى، بكلية التربية - جامعة طنطا

ولقد استخدم برلون (1998) Brown ، كتب الأطفال فى تنمية التفكير

ومهارات حل المشكلات . Developing Thinking And Problem-Solving .  
Skills With Children's Books كما استخدم مناقشات أدب الأطفال فى تنمية  
وتحسين مهارات التفكير لدى الأطفال . وقدم الباحث مجموعة من الإقتراحات  
تفيد فى مساعدة المعلمين للطلاب على تنمية تفكيرهم من خلال أساليب صياغة  
الأسئلة وأدب الأطفال . كما قدمت الدراسة إستراتيجيات للتدريس للمختلفة التى  
تتضمن أنشطة التعلم التى تسمح للطلاب بخبرة حل المشكلات من خلال الكتب  
والقصص .

وفى عام ١٩٩٨ ، انعقد المؤتمر العالمى السنوى للبحث التربوى بسنغافورة فى  
الفترة ما بين ٢٣-٢٥ نوفمبر ، قدم فيه سينج Ser:g بحثاً موضوعه " تحسين  
التعلم: الحاسبات الآلية والتعليم فى مرحلة الطفولة المختلفة " .  
Enhancing Learning: Computers And Early Childhood Education .  
وقد ناقش البحث العلاقة القوية بين كل من : نمو الأطفال ، خبرات التدريس  
المختلفة ، إستخدام الحاسبات الآلية فى الفصول الدراسية بمرحلة الطفولة المبكرة  
. وقد لاحظ سينج فعالية استخدام الكمبيوتر لدى الأطفال الصغار عند استخدام  
التكنولوجيا لدخل البرامج المستخدمة .

إن مشروع تنشيط الأطفال من خلال التكنولوجيا ACTT

(Activity Children Through Technology) هو برنامج تعليمى يبدأ مبكراً  
لدى الأطفال ذوى الإعاقة ، ويهدف إلى استخدام التكنولوجيا لتنشيط هؤلاء  
الأطفال ، وتمييزهم فى تكنولوجيا التعليم . ويشمل المشروع تطبيقات الكمبيوتر  
لدى الأطفال الصغار ذوى الإعاقة ، واستخدام الأغاني فى الحضانة ، والتركيز



على الأنشطة الفنية، والإهتمام بالتعلم المتحفى. ولاشك أن لهذا المشروع نتائج إيجابية عديدة تعود على هؤلاء الأطفال .

وقد صدر كتاب حديث عام ١٩٩٢ مكونا من خمسة فصول موضوعه :  
"تعليم التفكير من أجل تعلم أفضل من السنوات المبكرة حتى ١٢ عاما "  
Teaching Thinking For Better Learning : From The Early Years To  
The 12 th year . يهدف إلى مساعدة المعلمين والمدارس على تحسين تعليم  
التفكير، وجعل تعلم مهارات التفكير أكثر فاعلية ووضوحا ليكون جزءا متكاملأ  
داخل المناهج المدرسية . ويضيف هذا الكتاب تحديثات كثيرة لكل من المربين  
والمعلمين حتى يمكن تهيئة أتمناخ المناسب لكل من : التفكير، تعليم التفكير،  
التعليم عن التفكير. الفصل الأول يقدم المبررات لتدريس مهارات التفكير،  
ويعرف المفكر الماهر، أما الفصل الثانى فيوضح أدوار المعلمين والمديرين  
والطلاب فى تهيئة المناخ الذى يزدهر فيه نمو مهارات التفكير ، ويشرح الفصل  
الثالث كيفية تحديد المدخل الفعال فى تعليم التفكير فى المجتمع المدرسى . أما  
الفصل الرابع فيقدم الخطوط الرئيسية لأنشطة الطلاب النوعية ، وينتهى  
الفصل الخامس ببعض التوصيات والإقتراحات لتقويم التفكير .

### **ثانياً: عمليات التفكير العليا لدى الأطفال :**

وقد عقد فى مدينة كاليفورنيا المؤتمر العالمى لرياض الأطفال فى ١٣ يناير عام  
١٩٩٦، وكان من بين فعالياته بحثاً أعده نيكول Nicoll، تتناول فيه  
تنمية أساليب التفكير الناقد للأطفال الصغار، وبصفة خاصة للأطفال ما بين  
٥-٨ سنوات، ولوضح إحتياج المعلمين بدورهم إلى إدراك وفهم مهارات  
التفكير من حيث طبيعتها وعوامل تطورها .

وناقش أبحاث مهارات التفكير الأساسية وتنظيمها وضرورة خلق مناخ دراسي ملائم للطلاب في ظل سياق منهجي تعليمي. واستعرض للبحث المهارات والأنشطة التعليمية لمرحلة الحضانة والروضة والمدارس الابتدائية . كما استعرض البحث مفهوم بياجيه لمبدأ الإستقلال، والذي يمثل جانباً هاماً لأساليب التفكير الناقد وتنمية مهارات التفكير ومقارنته بالنمو اللغوي للأطفال . وقرر البحث قائمة من مهارات التفكير الأساسية والفرعية حتى يمكن تدميتها بالتدريب عليها سواء لدى الكبار والصغار، تشمل على: التحليل، التقييم، التمثل، التنظيم الذاتي . أما عن دور المدرسة فهو تنشيط هذه المهارات الآتية والتدريب عليها مثل: تنشيط حب الإستطلاع عند الأطفال، إفتحاح عقليات الطلاب، المرونة، التنظيم، الفهم، المناقشة، التضجج الإنفعالي للأطفال . أما فيما يخص دور المعلمين، فهو إتباع طرق تدريس مبتكرة وغير تقليدية لتدريس وتعليم مهارات التفكير هذه من خلال: توجيه الأسئلة، حل المشكلات التعليمية والصراع التعليمي، اللجوء إلى تنشيط عمل مجموعات الطلاب للمساعدة والعمل الدراسي الجماعي، بالإضافة إلى استخدام مواد تعليمية حديثة ومبتكرة .

ولقد اشترك ويبستر Webtser عام ١٩٩٢ في ندوة عن "التربية الموسيقية، التي فيها بحثا بعنوان "تقييم التفكير الإبداعي في الموسيقى" Creative Thinking In Music : The Assessment Question استعرض فيه طرق تنظيم البيانات والمعلومات سواء داخل مجال الموسيقى أو في مجالات الدراسة المرتبطة بها، وهذا بدوره أضاف أبعاداً جديدة لهم كل العاملين في المجال الموسيقي، وهو تقديم المعلومات من خلال دراسات فعالة نشطة تختص بمجالات التفكير الإبداعي في الموسيقى .

كما اشتمل البحث على الطرق المختلفة لتعريف السلوكيات الموسيقية التي تعطي مؤشراً للتفكير الإبداعي لدى الأطفال والكبار على حد سواء . بالإضافة إلى ما سبق، قدم وبستر نموذجاً للتفكير الإبداعي في الموسيقى يعتبر أساساً للمناقشة والبحث تستطيع من خلاله قياس السلوك الابتكاري في الموسيقى، والقيام بمزيد من الأبحاث في هذا الإطار . كما قام وبستر بمراجعة الدراسات من التراث الميكولوجي العام في مجال التفكير الابتكاري والتراث الأدبي في الموسيقى بصفة خاصة، ومن ثم قام بدراسة العلاقة بين المجالين .

وكان الهدف الرئيسي من هذا البحث هو تقديم معايير شاملة لقياس درجة وشدة التفكير الإبداعي في المجال الموسيقي مثل : (MCTM) Measure Of Creative Thinking In Music مع ملاحظة أن هذا القياس قد يتم مكرراً لدى الطفل خاصة فيما بين ٦-١٠ سنوات . ويشتمل هذا المقياس للتفكير الإبداعي في الموسيقى بعض الأنشطة التي تعطى للطفل بصورة فردية . وتقوم هذه الأنشطة بتقييم المستويات التعبيرية والإنتاجية للمنتجات المبدعة عن طريق : إشراك الأطفال في مجموعة من الأنشطة الاستكشافية البسيطة . وقدم وبستر تعريفاً للتفكير الإبداعي في الموسيقى منطلقاً من هذا النموذج الذي يمثل الإطار المرجعي .

وقد أعدت دراسة كفايفتش وآخرون (Kovacevich et al 1999) برنامجاً يهدف إلى زيادة مهارات الإتصال للأطفال، في بحث موضوعه: " تنمية مهارات الإتصال الشفوية والمكتوبة من خلال استخدام عمليات التفكير العليا " Improving Student Oral And Written Communication Skills Through The Use Of Higher Level Thinking . وتكونت عينة البحث من بعض الأطفال في مرحلة الحضانة وحتى الصف الثالث الابتدائي من مدرستين

فى وسط مدينة Illinois الأمريكية . وقد تركزت الحالة الاقتصادية لهذه العينة من منخفض إلى مرتفع، وتم الإستعانة بقوائم الملاحظة ودراسات الحالة والمسح التشخيصى كأدوات للكشف عن مستوى مهارات الإتصال غير الكافية .

وقد أوضحت البيانات الخاصة بالتراث، أنه من الممكن تصنيف أسباب عدم كفاءة الإتصال إلى خمسة أسباب . فضعف الصحة وإهمال الطفل تؤثران على نمو وتعلم الأطفال . هذا وتظهر العوامل الاقتصادية مثل: عمل الوالدين، ونقص تحمل مسؤولية الوالدين لدى الطلاب الملحقين بالمدرسة أصحاب مهارات الإتصال المتأخرة . هذا وتسهم العوامل الإنفعالية مثل: تقدير الذات المنخفض، انفصال الوالدين فى نقص التقدم الأكاديمى للطلاب . إن الإقراض فى استخدام التلفزيون وخبرات الحياة المحدودة، إنما يسمح بالتفاعل الإجتماعى المنخفض . وقد وجدت الدراسة أن بيئة الفصل الدراسى ذات الضغوط، حيث يستخدم المعلمون إستراتيجيات تعليمية محدودة تسمح بإتاحة حد أدنى من فرص الإتصال .

وبمراجعة إستراتيجيات الحل - كما فى التراث السيكولوجى - المركب مع تحليل لجوانب المشكلة، نجد أنها تظهر فى كل من : إختيار مدخل حل المشكلات، وبيئة تعلم الطالب، والتعلم الذى ينمى مهارات التفكير العليا، والتعلم التعاونى . وقد أشارت بيانات التدخل إلى زيادة فى مهارات الإتصال الشفهية والمكتوبة، متضمنة إرتفاع مستوى مهارات التفكير العليا بالتالى Sequencing، والتنبؤ Predicting .

وقام ساراكو Saracho بإصدار كتاب موضوعه : " الأساليب المعرفية لدى كل من معلمى رياض الأطفال والأطفال فى مرحلة الطفولة المبكرة " . فالأسلوب المعرفى يتعرف على طرق الأفراد فى التعامل مع المواقف المختلفة

وتشمل الأساليب المعرفية: التفضيلات والإتجاهات المترتبة والإستراتيجيات والعدالت التي تميز أساليب الفرد في تلقي المعلومات وتذكرها والتفكير فيها وحل المشكلات .

ويمراجعة الدراسات والميكولوجيين والمتخصصين في تربية الطفل والمتخصصين في الطفولة المبكرة، لوضح هذا الكتاب المعرفة الخاصة بالمساعدة في فهم الأسلوب المعرفي للأطفال . فهو يستخدم هذا الفهم لتحسين أنشطة التعلم للطفل والمساعدة في تحسين التدريس للأطفال، وكذلك في تحسين تعلمهم في المدرسة . وصممت محتويات هذا الكتاب لمساعدة المعلمين في التعامل مع الفروق الفردية بين الأطفال في فصولهم الدراسية، خاصة فيما يتعلق بطرق تلقي الأطفال للكلمات وفهم معانيها . ويلقى الجزء الأول من الكتاب الضوء على المعارف التي تمثل الأرضية لشرح الأسلوب المعرفي، ومدى تأثيرها على تدريس موقف التعلم، وكيفية تقدير الأسلوب المعرفي سواء بطريقة مباشرة أو غير مباشرة . أما الجزء الثاني فيتعامل مع تعلم الطالب، ويوضح مواصفات الأطفال أصحاب الإستقلال/الإعتماد على المجال الإدراكي في مواقف الفصل الدراسي، وسلوكيات التعلم الخاص بهم، وكيف أن الإستقلال/الإعتماد على المجال الإدراكي يؤثر على مناهج الطفولة المبكرة متضمنا الموقف الإجتماعي .

### ثالثا: مهارات التفكير وحل المشكلات :

تتول ثالثون ، فرنسيس (1996) Talton , Francis مدخل التفكير لحل

المشكلة (TAPS) A Thinking Approach To Problem Solving

وهو برنامج معرفي لإتقاء العملية في مسائل الرياضيات اللفظية التقليدية . وأوضح أن هذا المدخل لحل المشكلة (TAPS) هو نموذج لصنع القرار ، يساعد

الطلاب وأطفال الروضة على إختيار العملية فى المسائل اللفظية بالرياضيات .  
إن هذا المدخل (TAPS) وهذه الخطة يقترحان على الطلاب قراءة مسألة لفظية،  
ثم تحديد الأسئلة للولجب الإجابة عنها فى المسألة، ثم يستخدم معالجات ملموسة  
تتوصل على حل المسألة، ثم يحلل الأفعال حتى يجيب عن الأسئلة، وبعد ذلك  
يقرر الطلاب استراتيجية للحل . إن استراتيجية التفكير تبدأ بتطبيق عمليات  
الجمع والطرح والضرب والقسمة. وتضمنت الدراسة ثلاثة فصول تناولت  
مقدمة وأجزاء عن: عملية التفكير وعملية الإتصال وعملية الرياضيات ،  
الجوانب الرئيسية فى نموذج (TAPS) ، للمنظور التتابعى لتطبيقات (TAPS) فى  
عينة من الدروس .

وأوضح ماندن وآخرون (1997) Mandin et al أن الأفراد الناجحين  
فى حل المشكلات لديهم معرفة وفهم وتنظيم معرفى مناسب وأكثر أهمية ونو  
قيمة . وأقرحت الدراسة ضرورة استبدال استراتيجية الإنتاج التقليدية  
الخاصة بالتعلم القائم على المشكلة Problem-Based Learning باستراتيجيات  
البحث المخططة لتنمية المدخل التنظيمى والمنطقى Organized And  
Logical Approach فى حل المشكلات .

وقام جاسكنز (1989) Gaskins بتطوير وإعداد برنامج عبر المنهج  
An Across – The – Curriculum Program لتعليم مهارات حل المشكلات  
والتفكير والتعلم وذلك لرفع مستوى الطلاب منخفضى ومتوسطى التحصيل  
الدراسى . وأهتم البحث بموضوعات معينة مثل: الأسس النظرية لهذا البرنامج  
الإستطلاعى، محاور بناء وإعداد البرنامج، الخطوط الإرشادية لتعليم  
استراتيجيات ما وراء المعرفة، إطار مرجعى لتحديد الإستراتيجيات .

#### رابعاً: برامج لتنمية مهارات حل المشكلات :

ألف فورستين (1992) Forsten كتاباً عنوانه : " تطعيم التفكير وحل المشكلات فى الرياضيات : الإستراتيجيات والمشكلات والأنشطة "

Teaching Thinking And Problem Solving In Math: Strategies, Problems, And Activities. ويهتم هذا الكتاب بالإستراتيجيات المتنوعة لحل المشكلات من خلال طرق خاصة — يمكن أن يتعلمها الطلاب . كما يقدم الكتاب الأنواع المختلفة للتفكير وتشمل : التفكير الناقد، التفكير الإبتكارى، التفكير التحليلى . ويهدف الكتاب بالدرجة الأولى إلى الفهم الكامل لكل من : عملية حل المشكلات، التفكير والرياضيات، تطبيق المهارات الحسابية .

و أوضح فورستين أنه من الممكن استخدام نموذج حل المشكلات، ودليل أنشطة التفكير فى دراسات الحالة حتى يمكن تكملة أغلب برمج الرياضيات . واشتملت فصول الكتاب على ثم موضوعات الآتية :

- ١- كيف تكون مستعداً لحل المشكلة .
- ٢- كيف تبدأ ببحث المشكلة .
- ٣- فهم إستراتيجيات حل المشكلة .
- ٤- تطبيق الإستراتيجيات : أنشطة حل المشكلة .
- ٥- الانتقال إلى حل المشكلة : دليل لأنشطة التفكير .

وقد قام فيليب ناجى (1990) Nagy بمحاولة تقييم مهارات التفكير فى

حل المشكلات الإجتماعية Assessing Thinking Skills in Social Problem Solving وذلك ضمن بحوث المؤتمر السنوى الذى تعقده الجمعية الأمريكية للبحث التربوى فى الفترة ما بين ١٦-٢٠ أبريل عام ١٩٩٠ . ويهدف البحث إلى

تحليل المناقشات التي أجراها طلاب المدارس الأساسية بخصوص المشكلات الاجتماعية، وأيضا المشاركة بفاعلية في تطوير طرق إدارة البرامج التعليمية، وتحليل الأداء التعليمي للطلاب . كما تهدف الدراسة إلى المشاركة نحو تحقيق الأهداف التعليمية التي لم تتطرق إليها برامج الإختبارات التقليدية .

ومن الجدير بالذكر أن طرق التحليل المستخدمة في هذه البرامج قد اعتمدت على تعديل لبعض النظريات الموضوعية الخاصة بطول المشكلات. وقد حاولت الدراسة أن تقوم بالتوظيف الكامل للمشروعات التعليمية في إطار من البيانات والمعلومات . وتعتمد هذه البيانات بصورة كبيرة على تحليل مشروعات تعليمية تتكامل مع تعليم مهارات التفكير الأساسية وتطبيقاتها في الفصول الدراسية . وخلال هذا المشروع، أجريت العديد من الأبحاث على فئات من الطلاب، طلب منهم إجراء مناقشات لمدة عشر دقائق في موضوعات محددة لمشكلات يبحثون لها عن حلول . وقد سجلت خلال هذا المشروع حوالي ست وسبعون مناقشة . وتعتبر نتائج هذه التحليلات ضرورة لأنها تكشف عن درجات الاختلاف والتنوع بين بروتوكولات البيانات .

وقد انعقد المؤتمر الدولي العاشر لتكنولوجيا المعلومات وإعداد المعلم

The Society For Information Technology & Teacher Education International Conference في مدينة سان لاطونيو بالولايات المتحدة الأمريكية في الفترة ما بين ٢٨ فبراير - ٤ مارس عام ١٩٩٩ ألقى فيه نورنون، سبارجو Norton, Spargue بحثا بعنوان " التكامل بين التحم القائم على المشكلة والتكنولوجيا " . وتهدف هذه الدراسة الإستكشافية إلى إلقاء الضوء على المشروع التعليمي الخاص بمشاركة المعلمين تحت التدريب في



تنفيذ مشروعات خاصة بإستراتيجيات حل المشكلات التعليمية والمناهج المدعمة تكنولوجيا في الصفوف من الرابع حتى السادس الابتدائي .

وقد أجريت الدراسة في مدرسة تمبرلان Timber Lane الابتدائية . ويشمل المحتوى على تقصى الأثر والبصمات والتعرف عليها وتحليل الكتابة بخط اليد والإعلانات والأغاز . هذا وقد ركزت الأهداف التربوية على تنمية مهارات حل المشكلات، والقدرات العقلية والوصول إلى حلول للمشكلات المستعصية . أما عن الأنشطة المصاحبة لهذه البرامج فتشمل: حلول الأغاز وتحليل لمغاتيح هذه الأغاز وأسبابها ونتائجها وإنتاج الإعلانات والتحرى عن أسباب الجرائم . أما بالنسبة للأدوات المستخدمة فى هذه البرامج فهى عبارة عن مجموعة من الأوراق والأفلام للرصاص لكتابة التحليلات والتعليقات وتقييمها، بالإضافة إلى استخدام برامج معالجة الكلمات عبر الحاسبات الإلكترونية وتأثيرات الفيديو والكتب والنشرات المطبوعة .

ولقد استعرضت الدراسة وسائل تطوير عمليات التفكير والتعلم وزيادة خبرات المتعلمين واستخدام وسائل التكنولوجيا فى المراحل التعليمية المختلفة وتفعيل استخدامها كجزء لا يتجزأ أساسى فى العمليات التعليمية .

وتوصى الدراسة ببقاء المزيد من الضوء على كيفية استخدام تكنولوجيا المعلومات خلال المناهج الدراسية، وتوفير فرص تعليمية أفضل . وكشفت الدراسة عن وسائل التفكير والإتصال وطبيعتها وإستراتيجيات لقراءة فى المدارس المتوسطة مثل عمليات ربط الأفكار، واستخدام النصوص الطويلة فى مراحل القراءة الإنتقالية، بالإضافة إلى جذب إهتمامات الطلاب للقراءة بصورة أفضل وأسرع .

وقد شارك باركر Parker فى فعاليات المؤتمر الدولى العاشر لتكنولوجيا المعلومات وإعداد المعلم ببحث موضوعه : " أثر بيئة التعلم من خلال استخدام شبكات المعلومات والانترنت على السلوك الأكاديمي " .

Shared Intranet Science Learning Environment On Academic Behaviory وتهدف الدراسة إلى بحث مدى فاعلية بيئة التعلم من خلال استخدام شبكات المعلومات والانترنت على تنمية القدرة على حل المشكلات وما صاحبها من عمليات لما وراء المعرفة Reflective Metacognition . وأنشئت العينة على ٢٨ من طلاب البيولوجى بالصفين التاسع والعاشر من ثلاث مدارس عامة بالتعليم الثانوى فى ولاية تكساس الأمريكية . وقد ركز البحث على التساؤلات الآتية :

١- هل تسهم بيئة التعلم من خلال استخدام شبكات المعلومات والانترنت فى تحسين القدرة على حل المشكلات فى العلوم كما تقاس بدرجات الكسب؟  
٢- هل تسهم بيئة التعلم من خلال استخدام شبكات المعلومات والانترنت فى زيادة العمليات الإنعكاسية لما وراء المعرفة كما يقيسها اختبار تعلم الإدراك البصرى (الذى يقيس عدد المفاهيم المستخدمة، وعدد ارتباطات المفهوم المستخدمة، وكذلك المفاهيم الرئيسية المستخدمة فى تحديد التغيرات فى نماذج تعلم التفكير) كما تقاس بدرجات الكسب؟

٣- هل توجد فروق دالة بين الطلاب من الجنسين فى الإستعانة ببيئة التعلم من خلال استخدام شبكات المعلومات والانترنت، كما تتحدد فى درجات الكسب على متغيرى : القدرة على حل المشكلات، وإنعكاس عمليات ما وراء المعرفة ؟  
وقد أشارت النتائج إلى أن السلوكيات المتعلمة من خلال استخدام بيئات شبكة المعلومات والانترنت تنمى الجوانب الإيجابية لتطوير البيئة التعليمية وتحسين مهارات التفكير المنظم للطلاب .

### خامساً: مداخل عبر ثقافية لتعليم التفكير في بعض الدول :

فى عام ١٩٩٦ قام الباحث الحالى بدراسة مقارنة لأساليب التفكير لدى عىنتين من طلاب المرحلة الجامعية بجمهورية مصر العربية، الجماهيرية العربية الليبية الشعبية الاشتراكية العظمى . وأُستملت العينة على ١٩٠ طالب وطالبة بجامعة طنطا بمصر، ١٠٢ طالب بجامعة السابع من إبريل بليبيا . وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية :

- ١- بمقارنة متوسطات درجات طلاب العىنتين، تبين التقارب بينهما فى كل من: التفكير التركيبى والمثالى، وقد تفوقت العينة المصرية فى كل من : التفكير التحليلى والواقعى، بينما تفوقت العينة الليبية فى التفكير العملى .
- ٢- بمقارنة التكرارات والنسب المئوية فى بروفيل التفكير، تبين لارتفاع النسب المئوية للعينة المصرية — بالمقارنة بالعينة الليبية — فى التفكير ثنائى البعد، ولارتفاع النسبة المئوية للعينة الليبية فى التفكير أحادى البعد والتفكير المسطح .

وفى دولة نيوزيلندا قام ويلى (Whibley 1998) بإعداد برنامج تعليمى متميز (A Differentiated Education Program (DEP) للأطفال الموهوبين فى المراكز الشاملة . وتمكن الباحث من التعرف على نمودجين متميزين بالمنهج، واكتشف عن استراتيجيات تشخيصية معينة فى درجات التقويم. وتمت مناقشة مدى الحاجة إلى برنامج (DEP) لتوضيح الغرض الخاص بتتمة مهارات التفكير الإبداعى، والمهارات الإنفعالية والاجتماعية .

وفى مدينة سنغافورة انعقد المؤتمر الدولى السابع للتفكير فى الفترة ما بين ١-٦ يونيو عام ١٩٩٧، وكان من بين فعالياته، بحثاً ألقاه مسينج، مسينج

Seng, T.O & Seng, S.H. موضوعه : " تعليم التفكير لدى طلاب الهندسة والعلوم التطبيقية : مدخل التعديل المعرفى " .

Teaching Thinking For Engineering And Applied Science Students  
A Cognitive Medifiability Approach : وقدم هذا البحث مدخل إمكانية  
التدخل المعرفى فى تعليم التفكير لطلاب الفرقة الأولى فى كليات الهندسة  
والعلوم التطبيقية بجامعة سنغافورة .

ومن الجدير بالذكر أن الأساس النظرى للتدخل بالتعديل المعرفى  
Cognitive Modification Intervention (CMI) يعتمد أساسا على النظرية  
البنائية للتعديل المعرفى التى دعا إليها فيورستين Feurestein . وقد شملت هذه  
النظرية أيضا نظرية الخبرات التعليمية للتوسطية Theory Of Mediated  
Learning Experience التى تقترح بأن طبيعة وكفاءة التفاعل ما بين المتعلم  
والمادة العلمية تلعب دورا أساسيا فى النمو المعرفى للمتعلم . إن تصميم التدخل  
المعرفى من خلال هذه النظرية يحتاج إلى كل من: مدخل تشخيصى دقيق من  
خلال التخلص من النقص المعرفى عن طريق الوعي الذاتى، أنشطة ماوراء  
المعرفة للمتعلمين، تعديل معرفى من خلال وسائط التعلم، إستخدام أدوات  
التفكير للتحويل الفعال عبر المواقف الأكاديمية والحياتية . ولقد إستخدمت هذه  
الدراسة أربعة مجموعات تجريبية وأربعة مجموعات ضابطة، إشترك فى كسل  
مجموعة من ١٨ إلى ٢٠ طالب ويشاركون فى التدخل المعرفى.

وقد أظهرت التجربة نتائج إيجابية للغاية رغم عدم التحليل الكافى للنتائج  
الكمية للقياسات القبلية والبعيدة . إلا أننا نشجع الخبرات الموضوعية لجودة  
التغذية الراجعة والوسائط من جانب المشاركين . وأثبتت النتائج مدرسية التفكير  
التى تنص على أن " التفكير يمكن تعليمه والذكاء يمكن تعديله " .

وفى مدينة زامبانجو Zamboango بالفلبين، انعقد المؤتمر الدولى للتفكير الناقد. وبإصلاح التعليم فى الفترة ما بين ٢٣-٢٦ سبتمبر عام ١٩٩٨، ألقى فيه سنج Seng بحثاً موضوعه : " مهارات التفكير للناقد لدى مجموعتين من المعلمين بسنغافورة بالخدمة وقبل الخدمة " Teaching Thinking For Pre-Servive And In-Service Teachers In Singapore. وأوضح البحث الجهود التى يقوم بها معهد التعليم القومى بسنغافورة فى مجال تحسين مهارات التفكير بين طلاب كلية التربية . ويعتبر المعهد أن تعليم مهارات التفكير بمثابة أحد الإهتمامات والبرامج التى يهتم بها ضمن أدواره المستقبلية .

وقد اقترح المعهد عدداً من التغيرات الحديثة، منها: التكامل بين مهارات التفكير داخل المناهج والمقررات الدراسية، تفعيل دور الأبحاث والخبرات فى ذلك من أجل تنمية وتحقيق وتطوير التفكير الناقد والتفكير الإبداعي . وأكدت الدراسة دور المدخل الموجه نحو العملية Process – Oriented Approach فى التعليم، والفعالية الأكثر للتفكير أثناء التدريب . وطالب المعهد بإنشاء مراكز متخصصة لتعليم التفكير تعتمد على وجود ثلاثة أنشطة رئيسية هى : للتدريب والتعلم، تطوير البرامج والمناهج التعليمية، تطوير وتفعيل وتشجيع دور الأبحاث التعليمية . وقد قام المعهد بتنفيذ مجموعة من ورش العمل الموجهة لتدريب المعلمين (الذين لم يمارسوا التدريس بعد) على استراتيجيات التفكير خلال فترة الأجازة الصيفية . وفى ضوء ذلك قام الخبراء والمختصون بمراجعة المناهج الدراسية وتعديلها ليشمل فى صميمها تشجيع تنمية مهارات التفكير العليا من خلال التطبيقات التكنولوجية، والتأكيد على الإستماع بالتعلم وتنمية مهارات التعلم المستمر وتقليل الحشو فى المناهج .

وفي الولايات المتحدة الأمريكية، أكدت دراسة كولى وآخرون (Coley. et al (1997 على فعالية استخدام الكمبيوتر داخل القصول الدراسية بأمريكا. وأوصت الدراسة بضرورة الإستخدام الأكثر للتكنولوجيا فى المدارس الأمريكية من خلال مساعدة شبكة الأترنت وشبكات المعلومات، وتكنولوجيا الأقمار الصناعية . ولقد إستخدم الطلاب للكمبيوتر عام ١٩٩٤ فى كل من المنزل والمدرسة بمساعدة المعلمين فى جميع المولد الدراسية، بصفة خاصة فى الدراسات الإجتماعية والرياضيات .

وفي دراسة عن كفاءة المستوى الصفى ببعض المراحل الدراسية (الإبتدائى - الإعدادى - الثانوى) والمناهج الدراسية المقننة بأحد الولايات الأمريكية (نورث كارولينا) تمت فى عام ١٩٩٩، وجد أن المناهج الدراسية بالولايات المتحدة الأمريكية تمد كل المراحل الدراسية بخطط منهجية منفصلة ومدمجة لكل المقررات الدراسية . وأوضحت الخطة للدراسة الأساس المنطقى لهذا المنهج، والفلسفة التى يتضمنها، وتصنيف الإطار النظرى لمهارات التفكير المستخدمة .

## تعليق

يهتم البحث الحالي بضرورة تعليم التفكير بمرحلة الطفولة المبكرة بهدف الوصول إلى تعلم أفضل في السنوات المبكرة من حياة الطفل، وذلك من خلال تهيئة المناخ المناسب لكل من : التفكير، تعليم التفكير، للتعليم عن التفكير. ويتحدد في هذا المناخ أدوار كسل من المعلمين والمديرين والتلاميذ التي تجعل بيئة التعليم أكثر إزدهارا وإبتعاثا في نمو مهارات التفكير، مما يساهم في تحديد المدخل الفعال في تعليم التفكير في المجتمع المدرسي .

ولكبت الدراسة على ضرورة استخدام الحسبات الآلية والتكنولوجيا داخل البرامج المستخدمة في الفصول الدراسية بمرحلة الطفولة المبكرة من أجل تحسين التعلم . حيث ثبت أنها أدوات مفيدة في زيادة كل من : مهارات التفاعل الإجتماعي والمهارات الإدراكية والمعرفية، مهارات اللغة والتحدث، حل المشكلات، للنمو المعرفي لدى الأطفال الصغار .

وتوصى الدراسة بضرورة تدريب الكبار والصغار على مهارات التفكير الأساسية والفرعية مثل: التفسير، التحليل، التقييم، التمثل، التنظيم الذاتي . وعلى المدرسة تنشيط بعض المهارات لدى الأطفال مثل: حب الإستطلاع، إفتتاح عقليات التلاميذ، المرونة، للتنظيم، الفهم، المناقشة، للنضج الإنفعالي . أما المعلمين فعليهم اتباع طرق تدريس حديثة مبتكرة وغير تقليدية لتعليم مهارات التفكير مثل: توجيه الأسئلة، حل المشكلات التعليمية، تنشيط عمل مجموعات الطلاب المتعونة، العمل الدراسي الجماعي، استخدام مواد تعليمية حديثة ومبتكرة. وباستخدام بعض الدراسات الحديثة برامج التفكير العليا في تنمية مهارات الإتصال الشفوية والكتابة للأطفال . وقد عرضت للدراسة بعض البرامج المستخدمة في تنمية مهارات حل المشكلات، مع تقديم عرض تفصيلي للإستراتيجيات المتنوعة المستخدمة في هذه البرامج، من خلال: التفكير النقدي والتفكير الإبتكاري والتفكير التحليلي والأنشطة للمصاحبة لهذه البرامج. وقدم الباحث دليلا لأنشطة التفكير في حل المشكلات يتضمن :

- ١- كيف نكون مستعدا لحل المشكلة .
- ٢- كيف تبدأ ببحث المشكلة .
- ٣- فهم إستراتيجيات حل المشكلة .
- ٤- تطبيق الإستراتيجيات والأنشطة المستخدمة في حل المشكلة .
- ٥- الإنتقال إلى حل المشكلة .

كما تناول البحث بالدراسة والتحليل : محاولات تقييم مهارات التفكير في حل المشكلات الإجتماعية، إستراتيجيات حل المشكلات التعليمية، كيفية إستخدام تكنولوجيا المعلومات خلال المناهج الدراسية، توفير فرص تعليمية أفضل، استخدام شبكات المعلومات

والأترنت في السلوك الأكاديمي، تنمية الجوانب الإيجابية لتطوير البيئة التعليمية، تحسين مهارات التفكير المنظم للطلاب .

وعرض الباحث لأنواع وأساليب التفكير السائدة في كل من الدول : ليبيريا (التفكير العملي)، مصر (تفكير التحليلي والواقعي)، نيوزيلندا (المهارات الإنفعالية والاجتماعية)، سنغافورة (التفكير المعرفي)، النيبال، (التفكير الناقد)، الولايات المتحدة الأمريكية (تكنولوجيا التعليم والتفكير) .

وتوصف الدراسة بوضع مدخل تشخيصي دقيق وتعديل معرفي من خلال: كل من : وسائط التعلم، استخدام أدوات التفكير للتحويل الفعال عبر المواقف الأكاديمية والحياتية، تعليم مهارات التفكير، التكامل بين مهارات التفكير داخل المناهج، تفعيل دور الأبحاث والخبرات لتحقيق وتطوير وتنمية التفكير الناقد والتفكير الإبداعي . ولأيدت الدراسة مدرسية التفكير التي تنص على أن " التفكير يمكن تعليمه، والذكاء يمكن تحديله " .

وتطالب الدراسة الحالية بما يأتي : إنشاء مراكز متخصصة لتعليم التفكير، إقامة مجموعة من ورش العمل الموجهة لتدريب المعلمين على إستراتيجيات التفكير، مراجعة المناهج الدراسية وتحديدها لتشمل في صميمها تشجيع تنمية مهارات التفكير العليا من خلال التطبيقات التكنولوجية، التأكيد على الإستماع بالتعلم وتنمية مهارات التعلم المستمر، إستخدام التكنولوجيا في المدارس بلوطين العربي من خلال شبكات المعلومات والإنترنت وتكنولوجيا الأعمار الصناعية . كل هذا بناء على أساس منطقي لمنهج ملائم يقوم على فلفة واضحة .

وقد تناول البحث الحالي بالدراسة والتحليل نتائج بعض البحوث التي لقيت في المؤتمرات العالمية الآتية :

- ١- المؤتمر العالمي العاشر لتكنولوجيا المعلومات وإعداد المعلم المنعقد في أمريكا عام ١٩٩٩ .
- ٢- المؤتمر العالمي للتفكير الناقد وإصلاح التعليم المنعقد في الفلبين عام ١٩٩٨ .
- ٣- المؤتمر العالمي السنوي للبحث التربوي المنعقد في سنغافورة عام ١٩٩٨ .
- ٤- المؤتمر الدولي السابع للتفكير المنعقد في سنغافورة عام ١٩٩٧ .
- ٥- المؤتمر العالمي الرياض الأطفال المنعقد في كاليفورنيا عام ١٩٩٦ .

وقدم البحث عرضاً تفصيلياً للتراث الميكولوجي الحديث فيما يخص كل من:

- ١- تعليم التفكير من أجل تعلم أفضل بمرحلة الطفولة المبكرة .
- ٢- عمليات التفكير العليا لدى الأطفال .
- ٣- مهارات التفكير وحل المشكلات .
- ٤- برامج لتنمية مهارات حل المشكلات .
- ٥- مدخل عبر ثقافية لتعليم التفكير في بعض الدول .



## المراجع المستخدمة

- ١- مجدى عبد الكريم حبيب : التفكير ، الأسس النظرية والإستراتيجيات . القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية، ١٩٩٦ .
- ٢- \_\_\_\_\_ : بحوث فى أساليب التفكير . القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية ١٩٩٥.
- ٣- \_\_\_\_\_ : دراسة مقارنة لأساليب التفكير لدى عينتين من طلاب المرحلة الجامعية بكل من ليبيا ومصر . فى كراسة تطعيمات اختبار أساليب التفكير . القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية ، ١٩٩٦
- ٤- \_\_\_\_\_ : بحوث ودراسات فى الطفل المبدع . القاهرة . مكتبة الانجلو المصرية . ٢٠٠٠ .
- ٥- \_\_\_\_\_ : تنمية الإبداع فى مراحل الطفولة المختلفة . القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية ، ٢٠٠٠ .
- ٦- \_\_\_\_\_ : أثر بيئة التعلم وفاعلية بعض البرامج على تنمية إستراتيجيات تعليم الطفل المبدع. من بحوث المؤتمر العلمى العربى الثانى إرعاية الموهبين والمتفوقين ، المنعقد فى عمان - الأردن فى الفترة ما بين ٣١ / ١٠ - ١١ / ٢ - ٢٠٠٠ .
- ٧- \_\_\_\_\_ : إستراتيجيات مستقبلية لتنمية مهارات التفكير العليا فى المناهج الدراسية المختلفة للإتجاه الجديدة . من بحوث المؤتمر العربى الأول للمركز القومى للامتحانات والتقويم التربوى: الامتحانات والتقويم التربوى: رؤية مستقبلية " ٢٢ - ٢٤ ديسمبر ٢٠٠١ "
- ٨- \_\_\_\_\_ : أساليب إشارة التفكير والإبداع داخل حجرة الدراسة فى عصر المعلومات . من بحوث مؤتمر " دور تربية الطفل فى الإصلاح الحضرى " مركز دراسات الطفولة بالتعاون مع مركز الدراسات المعرفية بالمعهد العالمى للفكر الإسلامى ، ٢٧ - ٢٩ يونيو ٢٠٠١ .
- ٩- \_\_\_\_\_ : تنمية وتكوين وتعليم التفكير النافذ : المداخل والبرامج والمفاهيم الحديثة والبرامج والمفاهيم الحديثة . من بحوث المؤتمر العربى الأول للمركز القومى للامتحانات والتقويم التربوى " الامتحانات والتقويم التربوى : رؤية مستقبلية " ٢٢ - ٢٤ ديسمبر ٢٠٠١ .
- ١٠- \_\_\_\_\_ : إستخدام برامج مهارات التفكير العليا للتخفيف من صعوبات تعلم اللغة وتنمية مهارات القراءة والكتابة ( بحث غير منشور ) .
- ١١- \_\_\_\_\_ : إستخدام الوسائط المتعددة فى بيئة التعلم ( القائمة على الكمبيوتر ) فى تنمية مهارات التفكير والتعلم . من بحوث المؤتمر العلمى السنوى الثامن للتكنولوجيا التعليم بالتعاون مع كلية البنات - جامعة عين شمس ، ٢٩ - ٣١ أكتوبر ٢٠٠١ .
- ١٢- \_\_\_\_\_ : تعليم التفكير : المداخل - الإستراتيجيات - النظريات ( بحث غير منشور )
- ١٣- \_\_\_\_\_ : برامج تنمية مهارات التفكير ( بحث غير منشور )

- 14- The Project of Activating Children Through Technology  
ACTTive Technology, VII. n1-4, Win-Fall 1996
- 15- Brown, L.J.: Developing Thinking And Problem-Solving Skills  
With Children's Books. Childhood Education; V63, n2,  
P102-107 Dec 1998 .
- 16- Gaskins, I.W.: Teachers As thinking Coaches: Creating  
Strategic And Problem Solvers . Journal Of Reading,  
Writing And Learning Disabilities International; V4, n1,  
P35-48, 1988-89 .
- 17- Kovacevich, K.; Price, B.; Ronna, V.; Xanos. P.: Improving  
Student Oral And Written Communication Skills Through  
The Use Of Higher Level Thinking. 1999.
- 18- Mandin, H.; and Others: Helping Students Learn To Think.  
Academic Medicine, V72, n3, P173-79, Mar. 1997.
- 19- Nagy, P. : Assessing Thinking Skills In Social Problem Solving  
. Paper Presented At the Annual Meeting Of The  
American Educational Research Association, MA, April  
16-20, 1990 .
- 20- Micoil, B.: Developing Minds: Critical Thinking in K-3. Paper  
Presented At The California Kindergarten Conference  
(San Francisco, (CA, January, 13, 1996) .
- 21- Parker, M.J.: The Effect of A Shared, Intranet Science Learning  
Environment On Academic Behaviors . Paper Presented  
At Society For Information Technology & Teacher  
Education International Conference (10th, San Antonio,  
Tx, February 28-March 4, 1999) .
- 22- Seng, S.H.: Enhancing Learning: Computers And Early  
Childhood Education. Paper Presented At The

Educational Research Association Conference (Singapore, November 23-25, 1998) .

- 23- Seng, S.H.: Teaching Thinking Skills For Pre-Service And In-Service Teachers In Singapore . Paper Present At The International Conference On Critical Thinking And Educational Reform (Zamboango, Pholippines, September 23-26, 1998) .
- 24- Seng, T.O.; Seng S.H.: Teaching Thinking For Engineering And Applied Science Students : A cognitive Modifiability Approach . Paper Presented At The International Conference On Thinking (7 th, Singapore, June 1-6, 1997).
- 25- Whibley, V.: A Template For A Differentiated Educational Peogramme, J. Gifted Child Today Magazine; V21, n6, P26-31, 53 Nov. Dec 1998 .





# أساسيات بناء منهج التعلم الاجتماعي (مسرح الطفل) في رياض الأطفال

إهداء

الاستاذ الدكتور / عواطف ابراهيم محمد

أستاذ المناهج وطرق تدريس طفل ما قبل المدرسة

كلية البنات - جامعة عين شمس

المؤتمر السنوي الأول

لمركز رعاية وتنمية الطفولة - جامعة المنصورة

( تربية الطفل من أجل مصر المستقبل - الواقع والطموح )

الفترة من ٢٥ - ٢٦ ديسمبر ٢٠٠٢



## اللعب و الخيال في الطفولة المبكرة:

تؤمن جميع الثقافات رغم اختلاف أيدولوجياتها بأهمية اللعب للأطفال. فقد يلعب الطفل بيديه و قدميه كما قد يلعب بجسمه و بالرمال و الحصى لأنه يجد متعة و تسلية في ذلك و تتنوع اتماط اللعب فقد يكون فردياً حيث يلعب الطفل بـلعينه أو جماعياً يشارك الطفل رفقه أو يشارك الكبار في اللعب.

و يعتبر هذا اللعب موقفاً لتفاعل الطفل المميز مع الآخرين يساعده على النمو الاجتماعي و إذا استعرضنا نظريات اللعب نجد تبايناً ملحوظاً في نظرة علماء النفس في تفسيرهم لمفهوم اللعب. فاللعب عند "بيللو" يعتبر نوعاً من الفنون لأن الطفل يعيش جواً من الأحلام يمزج فيه الحقيقة بالخيال بينما اللعب عند "سبنسر" يعتبر نوعاً من النشاط الحسي الحركي، بمعنى أنه نوعاً من التنفيس عن طاقة الطفل الزائدة، بينما يرى "هل" أن اللعب يجعل الطفل يعيش حياة الشعوب لأنه يعكس ثقافة هذه الشعوب من عادات و تقاليد و أساليب معيشة، أما "جيروس" فيعتبر اللعب نشاطاً يد الطفل لحياته المقبلة و هو بالغ، بينما يجد "بوهلر" أن السعادة و المتعة التي يشعر بهما الطفل و هو يلعب هما مظهران من مظاهر اللعب.

و يرتبط نمو لعب الطفل عند "بياجيه" ارتباطاً وثيقاً بنظريته في نمو ذكاء الطفل، حيث يرى أن تطبيقات اللعب في التكريب الوظيفي و في الألعاب الإيهامية أو في ألعاب القواعد تناظر جميعها الأشكال المتباينة التي يتخذها نمو الذكاء لسان مراحل تتطور نمو الطفل من الذكاء الحسي الحركي إلى الذكاء الرمزي ثم الذكاء العملي و الذكاء التأملي عند البالغ.

هذه الاشكال المتباينة من الذكاء تشترك في النمط العام لعمليتي التمثيل و المواءمة. و تمثل هاتان العمليتان قوتان متعاكستان تسود احدهما الاخرى فتره من

فترات نمو الذكاء و تشكل سلوك الطفل تبعاً لمستوى النضج الذي وصل إليه فسي كل مرحلة من عمره.

### نظرية "بياجيه" في اللعب و تطبيقاتها العملية:

**أولاً :** في تمرحلة الحسية حركية التي تمتد من الميلاد حتى سن سنتين نجد أن جميع البنيات التي تسهم في نمو الذكاء تسهم أيضاً في التصنيفات الكبيرة لنسب الواقع. إذ يكرر الوليد تمثيل البنيات لمجرد المتعة التي يشعر بها أثناء ممارسته للنشاط بصورة متكاملة، و شيئاً فشيئاً يسعد لإحساسه بالتمكن من أدائه لأفعاله التي يكررها كما يسعد باستعراض قوته المتنامية أمام الآخرين من جهة أخرى.

**ثانياً :** عندما يبلغ الطفل الثانية من عمره يظهر نوعاً من الألعاب الإيهامية يولكب ظهور الوظائف الرمزية للغة، فيتحول نمط لعب الوليد من التدريب الوظيفي إلى اللعب الرمزي الذي يتظاهر فيه بالنوم أو بتناول الطعام أو بالقراءة و بفضل تعميم الوليد أنماطاً تدريبيه على ذاته أولاً، ثم على الأشياء ثانياً، يسقط الوليد البنيات الرمزية على الأشياء و بهذا يبدأ في تقليد حركاته الذاتية أولاً، ثم يصبح قنراً على تقليد حركات الآخرين التي يدركها من حوله. وفي نهاية الامر، يمثل الوليد شيئاً ما بشيء آخر فيصيح القلم مثلاً زجاجة لبن يشربها كما تصبح العصا حصاناً يركبه . و يعتبر مفهوم اللعب اندماجاً اجتماعياً للطفل في ما بين الثالثة و الرابعة من عمره مرادفاً لمفهوم اللعب الدور و يشمل الألعاب الإيهامية و ألعاب التظاهر التي يقلد الطفل من خلالها شخصية ما أو يقلد سلوكها. و تسمح هذه الألعاب بتمثيل الطفل مواقف حقيقية ينتقيها من المواقف الحياتية التي يعيشها و تؤثر فيه إيجابتها بصفة خاصة. و خلال لعبه الإيهامي يتخيل الطفل أشخاصاً وهميين. هم في حقيقة الأمر مرآة لذاته، و يصبح هؤلاء الأشخاص



لوميين رفاهه الحاليين، يمثلون عنده نفس الوظيفة التي تقوم بها الأحلام في حياة الشخص البالغ.

و الواقع أن الوظيفة الأساسية للألعاب الرمزية هي التمثيل الواقع لذات الطفل، و تحرير ذاته من قيود المواسمة التي تفرضها ضروريات تكيف سلوكه الاجتماعي لدنيا الواقع.

و إذا حللنا طبيعة اللعب الرمزي عند الطفل نجد أن هذا النوع من اللعب يتيح للطفل فرصة معايشته في الخيال، للظروف العصيبة التي سبق له أن عاشها في الواقع مع تحقيق الطفل في الخيال، للاماني التي لم يستطع تحقيقها على أرض الواقع. بهذا تصبح ألعاب الرمز عند الطفل وسيلة للتفويض عن الصراعات التي عاشها على أرض الواقع نتيجة للقيود الاجتماعية التي تفرضها البيئة الاجتماعية على سلوكه.

### ثالثاً : الألعاب الجماعية من ٧/٤ سنوات من عمر الطفل:

فيما بين ثلاث و سبع سنوات يزداد اهتمام الطفل بعالم الواقع الذي يعيش فيه و من ثم ينمو تقليده المنضبط و تمتد أقطار الألعاب ذات القواعد حتى نهاية العمر و تلخذ أشكالاً متعددة تتدرج تحت اسم الرياضة البدنية أو اللعب الجماعي و يشترك بالضرورة أغلب من الأطفال في ألعاب القواعد و يزداد عندهم نسبياً مع تقدم السن.

و لاشك أن الاحترام المتبادل بين الأطفال أثناء اللعب، و ادراك كل منهم لمكانية تطوير قواعد اللعبة وفق ما يراه اللاعبون يتيح تنظير فرصة لتواعم مع رغبات المشتركين معه في اللعب فضلاً عن التواعم لتوقعهم في اللعب و من ثم نجد أن ألعاب القواعد تسهم في تكوين أخلاقيات الطفل التعاونية بفضل التزام الطفل بقواعد اللعب.

### رابعاً : اللعب الابتكاري :

تستير اللعب البناء و اللعب الفك و الدمج و التركيب و الرسم و التشكيل و الجرافيزم نوعاً رابعاً من الألعاب فهي تحتل وضعاً وسطاً بين اللعب بمفهومه التقليدي و بين العمل المتعل.

وتظهر اللعب الدراما الاجتماعي عندما يقوم طفل أو أكثر بأدائها مع زملائه، و من ثم يتجاوز الطفل تقليد الشخصية التي يقوم بها بإضافة عناصر أخرى يتظاهر بأدائها أثناء تفاعله مع الأطفال في شكل تعاوني مع تبادل التفسيرات و الاوامر فيما بينهم.

في ضوء ما تقدم يكون لكل طفل من الأطفال المشتركين في اللعب جزءاً متكاملأ من اللعب الدرامي الاجتماعي و لذلك يعتبر مفهوم الدراما الاجتماعية مرادفاً لمفهوم اللعب الدور.

و الواقع ان تطور نمو اللعب كما تناولته نظرية "بياجية" ما زال يشكل الأطار الذي تحرك فيه جميع الأبحاث الحديثة عن اللعب عند الأطفال.

### علاقة الدراما الاجتماعية بالنمو الاجتماعي و الوجداني و المعرفي للطفل :

يعتبر مفهوم الدراما الاجتماعية مرتفعاً لألعاب الدور و يشمل :

- الألعاب الإيهامية
- اللعب المتظاهر
- اللعب الدراما الاجتماعية

وتتطلب اللعب الدراما الاجتماعية من الطفل تحليلاً لخبراته الشخصية التي عاشها في بيئته لاختيار عناصر الشخصية و ملامحتها التي يمكن إبرازها في التمثيل الدرامي و من ثم فإن الدراما الاجتماعية تتطلب من الطفل للاعب مرونة لتطويع إمكاناته الشخصية و قدراته للتكيف لمتطلبات دور الشخصية التي يقوم بأدائها فضلاً عن تطويع إمكاناته النفسية لضغوط المواقف

المطروحة للاداء. و بهذا يتضطر الطفل للتكيف لمتطلبات البيئة الاجتماعية و الامتثال لاورام زملائه في اللعب فيتجاوز الطفل نظراته المتمركزة حول ذاته لكي يتكيف لضروريات التعاون و لحاجاته الشخصية.

لاشك ان تكيف الطفل لمتطلبات الدور الدرامي الذي يلعبه يقتضي منه مراقبة سلوكه كما هو الحال في اللعب الالهامي. و في البداية تكون للخبرات الشخصية التي عاشها في بيئته الاجتماعية و الطبيعية أثراً كبيراً في تشكيل نمط لادائه لدوره في ألعاب الدراما الاجتماعية، فمنما يلعب دور الام أو الطبيب أو الميكانيكي فهو يتأثر بصفة خاصة بشخصية محددة عرفها و عاشها قد تكون امه أو طبيبه أو ميكانيكي عرفه في حياته و بذلك تتكامل خبرته الشخصية مع خبرة زملائه الذين قاموا بنفس الدور متأثرين بشخصية أمهاتهم و معلماتهم أو بشخصية النماذج التي تعد قواعدها في ظروف مغايرة لظروف الطفل الاول. و من منطلق هذه النظرة الجزئية للأطفال للاعبين يوسع كل منهم مفهومه عن دور الام أو الطبيب ... أخذاً في اعتباره تنوع اتجاهات هذه الشخصيات و تكامل اتجاهاتها مع بعضها البعض، فيدرك كل منهم ان متطلبات الدور متطلبات نسبية و هذه النسبية تعتبر في مجال النمو الخلفي عنصراً هاماً يساعد الطفل على التحول من التبعية للحكم الغيري الى الاستقلالية و الحكم الذاتي على سلوكه.

و تعتبر ممارسة الأطفال لألعاب الدراما الاجتماعية في حد ذاتها تربية على تكيف الأطفال لمتطلبات أدوار الذكورة و الانوثة، كما تساهم في تكيف الطفل فنياً و اجتماعياً و وجدانياً للمجتمع الذي يعيش فيه لانها تتيح له ان يتجاوز الحدود المادية التي تعوق الملوك الذي كان يريد ان ينتهجه في حياته اليومية ففي ألعاب الدراما الاجتماعية يعبر الطفل عادة عن المواقف الاجتماعية التي عاشها أو شاهدها و فهمها على طريقته الخاصة.

و الحق ان ممارسة الطفل لالعب الدراما الاجتماعية تسمح له بتقليد  
حركات الشخصية التي يقوم بأدائها كما يقلد كلامها من خلال توحيد الطفل  
الشخصي لنموذج تعلق به أو من خلال توحده الوضعي لنماذج تمثل له أحياناً  
معاييراً اجتماعية في بيئته<sup>١</sup>.

- في ضوء ما تقدم ينصح علماء النفس و التربية بضرورة
١. إعداد أركان في فصل للروضة يمثل ركن المطبخ، ركن العلوم، ركن  
الألعاب التكرية ليزول فيه الأطفال اللعب الإيهامي.
  ٢. تزويد الأطفال ببعض الملابس القديمة التي تتيح لهم فرص تلمص  
شخصيات متعددة
  ٣. إتاحة الفرص للأطفال لممارسة اللعب يستخدم فيها الطفل لوضاع الجسم  
و هو ساكن عن الحركة (العاب تماثيل) و ألعاب ليقاعية على نغمات  
الموسيقى ( الإيقاع الحركي).
  ٤. إتاحة الفرص للأطفال لممارسة ادوار جزئية من مواقف حياتية تؤثر فيهم  
أو من خلال القصص التي استمعوا اليها و بذلك يتدرب كل منهم على  
ممارسة ألعاب الدراما الاجتماعية.

### طبيعة مفهوم الدور الاجتماعي و علاقته بمنهج مسرح طفل الروضة:

لجمعت جميع تعريفات مفهوم الدور على ان الدور الاجتماعي هو السلوك  
دخل البناء الاجتماعي، و ان معايير المجتمع هي التي تحدد السلوك المرتبط  
بالدور، وان الأشخاص يؤدون الدور الولد بطريقة واحدة و ان التغيير في  
مكونات الأدوار و مضامينها يتأثر بالتغير الاجتماعي للمجتمع. في ضوء ما  
سبق تبرز مفاهيم أساسية يشتمل عليها نمق الدور و لابد ان نأخذها في

<sup>١</sup> عواطف ابراهيم/١٩٩٠/ مفاهيم التعبير و التواصل في مسرح الطفل. الانجلو المصرية.

الاعتبار عند تصميم منهج لنشطة لتعلم الاجتماعي في الروضة. هذه العناصر

هي :

- ♦ نظم الادوار
- ♦ طبيعة الدور
- ♦ مضمون الدور
- ♦ محدثات الدور
- ♦ اداء الطفل للدور المطلوب منه.

### مفهوم نظام الدور:

يعتقد "برسونز" ان تقسيم العمل في النظام الاجتماعي ادى الى تعدد الادوار و اختلافها عن بعضها البعض، بحيث تكون كل مجموعة من هذه الادوار المتخصصة المترابطة نظاماً معيناً في البناء الاجتماعي:

فنظام الاسرة مثلاً يتميز بمجموعة مختلفة من الادوار، فيقوم الاب بمجموعة من الادوار و تقوم كلاً من الام و الابن بمجموعة اخري و لكنها تتكامل مع ادوار الاب<sup>١</sup> و هذا يعني ان لكل فرد من الافراد المتممات في النظام الاجتماعي مجموعة من الادوار يكمل كل منها الادوار الاخرى للآخرين، و تتبادل كل منها التأثير و لكنها تتوافق جميعاً لتحقيق اهداف جماعية مشتركة.

### مضامين الدور الاجتماعي:

يؤكد "برسونز" ان مضامين الدور الاجتماعي تشق من القيم السائدة في المجتمع و ان الالتزامات الاخلاقية التي تحدد مطالب الادوار و مطالب السلوك المرتبط بكل منها تتبع جميعها من الايديولوجيات السائدة التي تعبر عن ثقافة المجتمع كما تعبر عن طبيعة العلاقات السائدة بين عناصره داخل البناء الاجتماعي بين العناصر البيولوجية للفرد.

### و تتحدد العناصر المكونة للدور في ثلاث جوانب:

- أ. عناصر عقلية معرفية تعبر عن إيديولوجية المجتمع و تغلب العقل على العاطفة.
- ب. عناصر وجدانية تعبر عن عناصر نفسية هي حاجات الفرد و اهتماماته التي تمد الفرد بالحافز على الأداء.
- ج. عناصر أخلاقية تقويمية تحافظ على العلاقات و على التوازن داخل النظام الاجتماعي.

و الجدير بالذكر ان أداء الدور الاجتماعي لا تحكمه مطالب المجتمع بلنقيه الاجتماعية وحدها، بل يتأثر الدور أيضاً بالصفات النفسية للشخصية التي تدفع الفرد الى أداء دور ما، و تفضيله على غيره من الأدوار. و لا شك ان هذه السمات الشخصية و النفسية تؤثر في كيفية أداء الفرد للدور، و لهذا نلاحظ عادة فروق فردية في مستويات أداء الأفراد للدور الواحد. و الواقع ان لأداء الأدوار بالشكل المناسب لكبر الأثر في الاستمرار الوظيفي للنظام الاجتماعي، و لا شك ان أهمية الأداء المناسب للدور الاجتماعي تدعونا الى تحديد العوامل التي تساعد الأطفال في المؤسسات التربوية على القيام بأداء الأدوار المطلوبة منهم. فقد كشف "Newcomb" عن أبرز العوامل التي تساعد على وحدة أداء الدور و هي:

١. الاستعدادات الفطرية للطفل و حاجاته البيولوجية و النفسية.
٢. ظروف مميزة التي يتعم فيها الطفل أداء فئور اجتماعي.
٣. إدراك الطفل لوحدة ذاته رغم تعدد مظاهرها عبر الزمن. و ترجع أهمية إدراك الطفل لذاته الى ان سلوك الدور هو الطريقة التي يستبطن بها الطفل حقوق الدور و واجباته و لا شك ان دراستنا لهذه المتطلبات تهدف الى مساعدة الطفل على تنمية ثقته في ذاته عن طريق وعي الصغير بقدراته و

مهارته مع تهيئة الظروف المناسبة لازدهار الجوانب الفردية و الجوانب الاجتماعية لشخصية الطفل.

٤. المجموعة المميزة لاتجاهات الآخرين و ترتبط بالتنظيم الاجتماعي للمجتمع نفسه.

### العوامل التي تحدد تكوين الدور:

أ. الإدراك المشترك للمركز الذي يشغله الفرد في البناء الاجتماعي للعمل المطروح للتنفيذ.

ب. توقعات افراد الجماعة بالنسبة لسلوك الاشخاص الذين يشغلون مراكز معينة في البناء الاجتماعي و هي ما نسميها بحقوق و واجبات الدور الاجتماعي المطلوب و المتعارف عليها. و بهذا المعنى تصبح الحقوق و الواجبات جزءاً من نظام الشخصية و في الوقت نفسه تؤلف هذه الحقوق و الواجبات جزءاً من الثقافة السائدة في البناء التكويني للمجتمع.

و هناك سؤال يطرح نفسه علينا :

كيف يتعلم طفل ما قبل المدرسة التوقعات المرتبطة بأداء الدور الاجتماعي المطلوب منه؟ و كيف يترب عليها ؟

يقصد بأداء الدور قيام الطفل بالسلوك أو النشاط المطلوب منه لتقييم به في موقف ما.

و لا شك ان لعملية التنشئة الاجتماعية للطفل في الأسرة، و تروضة و المدرسة و المجتمع هي التي تعرفه بالتوقعات المنتظرة لكل دور، و التدريب عليها فيتعلم من خلال اساليب الثواب و العقاب و من خلال الإيحاء ، و التوحد و المشاركة الوجدانية و التقليد، القواعد التي تحدد السلوك، و كيف يستجيب لها، و كيف يتفاعل مع اداء الآخرين، و تشكل هذه التوقعات التي ينشأ عليها الطفل سلوكه في المواقف الاجتماعية المختلفة فيتعلم كيف يقدر المواقف و كيف يؤدي الادوار المتوقعة منه

حسب المركز الذي الذي يشغله. و لا شك ان استقرار نظام التفاعل بين الطفل والآخرين في المواقف المختلفة يؤدي الى تكوين توقعات واضحة للسلوك المرتبط بالانوار كما يؤدي عدم استقرار نظام التفاعل الى تعارض أو تنقض التوقعات عند الطفل.

### الخلاصة:

١. في ضوء مفهومنا لمضامين الدور الاجتماعي لطفل الروضة نجد ان محتوى المصرح الدرامي الاجتماعي لمن ما قبل المدرسة يتحدد كما يلي:
  - أ. بقم مجتمعنا المصري للعربي الاسلامي
  - ب. بأهداف مشتركة لتربية من ما قبل المدرسة
  - ج. بحاجات لطفال من ما قبل المدرسة و اهتماماتهم البيولوجية و النفسية.
  - د. بخصائص الطفل الفسيولوجية و النفسية
٢. و في ضوء العرض السابق لمفهوم اداء الدور الاجتماعي نجد ان حقوق و واجبات الدور المطلوب تنفيذه ترتبط :
  - أ. بمعرفة السمات النفسية و الجسمية لطفل الروضة.
  - ب. بمعرفة حاجات الطفل التي تعتبر دوافع للتعلم و معرفة اهتماماته التي تحدد هي الاخرى موضوعات التعلم.
٣. و لتحديد متطلبات ظروف التعلم الاجتماعي في الروضة لابد :
  - أ. من تحليل الدور الاجتماعي المطلوب تدريب الطفل عليه الى عناصره الاولى لتدريب الطفل عليها حتى يولج الطفل صعوبات التعلم فرادى فيستطيع التغلب عليها بدرجة اكبر.
  - ب. مسح خبرات الاطفال الشخصية التي عايشوها في بيتهم الاجتماعية و الطبيعية لان اثرها كبير في تشكيل نمط اداء كل منهم لدوره في لعب الدراما الاجتماعية.



- ج. تنويع فرص للتدريب حتى يكتسب الطفل المهارات العقلية، و  
الفنية، و الاجتماعية ، و الحركية المطلوبة لاداء الدور.
- د. ارشاد الطفل في عبارات واضحة للمطلوب منه مع تحديد  
انماط السلوك المطلوب منه و التي تتناسب مع سنه و  
امكاناته الشخصية لتدريبه عليها.
- هـ. مراعاة دفء معلمة المعلمة للطفل و البعد عن اساليب  
التربية الخاطئة.

في ضوء ما تقدم يقوم بناء منهج التعلم الاجتماعي ( مسرح طفل  
الروضة ) على المنهج الوصفي في:

تحديد الفلسفة التي تقوم عليها تربية الطفولة المبكرة في مصر لاذ نقول:  
١. بأن التربية عملية من عمليات النمو و على الروضة ان تبدأ مع  
الطفل من حيث هو، و تمدّه بالخبرات التي يستطيع ان ينمو عليها في  
اتجاه، و بعملية مرغوب فيها اجتماعياً و مشبعة له كفرد. بمعنى ان  
تساعد الروضة للطفل على ممارسة حقوق و واجبات دوره الاجتماعي  
المتوقع منه ليكون مولدًا مفكرًا منتجًا مبتكرًا بالقدر الذي  
يسمح به سنه<sup>١</sup>

٢. تبنت الباحثة النظرية المعرفية " لبياجيه " التي تضرر العلاقة الوثيقة  
بين نمو للعب عند الطفل و نمو ذكائه و اثرها في التعلم الاجتماعي.

### الاهداف المشتركة لرياض الاطفال<sup>٢</sup>:

- مساعدة الاطفال على العناية بصحتهم من خلال :
- أ. ممارستهم للعادات الصحية السليمة في حياتهم اليومية.
- ب. ممارستهم المهارات البدنية و الحركية السليمة.

<sup>١</sup> مؤتمر الطفولة المبكرة : دراسة تحليلية لممارح اعداد معلومات رياض الاطفال في المؤسسات المصرية. ١٩٩٠.

<sup>٢</sup> عواصف ابراهيم/١٩٩٠/التربية الحسية و نشاط الطفل في البيئة / الانجلو المصرية.

- ج. تطبيقهم للقواعد البسيطة المتعلقة بأمنهم و سلامتهم.
- د. اختيارهم السليم لعناصر الوجبة الغذائية المتكاملة.

♦ مساعدة الاطفال على تطبيق قيم مجتمعنا في علاقاتهم بزملائهم من خلال:

- أ. احترامهم للقواعد و السلطة في سلوكهم الشخصي.
  - ب. تمييزهم بين ما هو صواب و ما هو خطأ في تصرفاتهم.
  - ج. تعويدهم على شكر الله على نعمه بدعاء كل صباح.
  - د. احتفالهم بالاعيد الدينية و الاجتماعية في مجتمع الروضة.
- ♦ تنمية قدرة الاطفال على حل المشكلات من خلال:

- أ. اثارة حب استطلاعهم عن الحقائق التي تكشف لهم عن عالمهم المادي.
- ب. اشراكهم في التخطيطات الجماعية المقترحة في حل مشكلاتهم.
- ج. توبيخهم الذاتي لاعمالهم الجماعية للكشف عن اخطائهم و تجنبها في اعمالهم المقبلة.

♦ مساعدة الاطفال على تكوين ميول ايجابية و علاقات طيبة بينهم و بين اقرانهم و البالغين من خلال:

- أ. استخدام اساليب مهذبة للتعبير عن مشاعرهم.
- ب. اشراكهم في الالعاب و الاعمال الجماعية التي يقوم عليها برنامجهم اليومي في الروضة و تعاونهم على تحقيقها.
- ج. تبادل الخبرات و الخدمات فيما بينهم.
- د. مراعاتهم الفروق الفردية في استعداداتهم و في ممارستهم للتطبيقية للتعلم.

♦ مساعدة الاسرة المصرية على تربية اولادها بطريقة تربوية سليمة من خلال:

- أ. الاتصال الدائم بالأسرة للتعلمون معها على حل مشكلات الطفل.
- ب. تنظيم ندوات لمناقشة مشكلات الاطفال اليومية.
- ج. ارسال تقرير شهري عن حالة الطفل لاسرته.
- د. تطبيق نظم اليوم المفتوح في الروضة.
- و تشق اهداف مسرح طفل الروضة من الاهداف المشتركة السابقة و هي:
  - أ. إثارة وعي الطفل بمكاناته الفطرية و حواسه.
  - ب. إتاحة الفرصة لممارسة الطفل لامكانياته الفطرية لتنميتها و استخدامها في حياته اليومية لإثارة وعيه بذاته.
  - ج. مساعدة الطفل على بناء تصور سليم لذاته و تصور سليم لبيئته و للزمن.
  - د. تكامل الاهداف المشتركة للروضة، و تكامل نشاط الطفل الذاتي في التعلم بمعنى ان المشاهدة و الملاحظة و الممارسة و المناقشة و الأنشطة البدوية و الحركية و الفنية تعتبر جزء لا يتجزأ من العنصر للدور.

### دراسة تحليلية لنمو الطفل النفسي من الميلاد حتى السادسة:

كشفت الدراسات النفسية للتبعية لمرحل نمو للطفل من الميلاد حتى السادسة عن الافكار الاساسية و المفاهيم التي يمكن ان يتعلمها الطفل اذا اتاحت له الظروف الاجتماعية و المادية المناسبة للتعلم و هي:

١. مفهوم وعي الطفل بذاته.
٢. مفهوم النظافة.
٣. مفهوم الترتيب و النظام.
٤. مفهوم تحمل المسؤولية.
٥. مفهوم ادب التعامل مع الغير.
٦. مفهوم المشاركة الوجدانية.

٧. مفهوم الشفقة بالحيوان.
٨. مفهوم الإيمان بالله خالق الكون.
٩. مفهوم احترام العمل.
١٠. مفهوم الوعي بالقواعد الصحية و الأمنية.
١١. مفهوم التعاون.

كما ان دراستنا لطبيعة نمو ذكاء الطفل تكشف عن الطرق المناسبة لتعلمه ذلك:

- ان احاسات الوليد الجسمية و البصرية و السمية و الشمية و اللمسية و التوقية تساعد على التمييز الالى بين الاشياء و خيالاتها.
- ان تمييز الطفل للتنبهات السمية و البصرية و الشمية و اللمسية يتم بالمحاولة و الخطأ، و الواقع ان تذكر الطفل لهذه التنبهات يرسى دعائم ادراك الطفل لذاته.
- ان استماع الرضيع الى الاصوات المحيطة به يكون حصيلة من الرموز التي يختزنها في ذاكرته لتنهته فيما بعد للنطق بأسماء الاشياء و الأشخاص عندما تتضح المراكز العصبية الخاصة بالكلام في المخ.
- ان الاستماع الى الموسيقى وسيلة اساسية لاثارة ميل الطفل الى الحركة و الايقاع.
- ان قبض الطفل على الاشياء يساعد على ادراك اشكالها و لوضاعها و تنقلاتها في الفراغ، كما ان تبليين لاصابعه اللمسية يساعد على ادراك لوجه التشابه و الاختلاف بين سمات الاشياء.
- تفاعل الرضيع مع الأشخاص و ملاحظة الطفل لتعبيرات وجوههم من حوله يساعد على تفسير حالات الراشد الوجدانية فيستبطن من لغاته و تعبيراته معاني متعددة .

- ان الطفل يستخدم الميمكا للتعبير عن مشاعره و شيئاً فشيئاً تصبح ليماءاته و اشاراته تعبيرية. لما للعب التبادل (الخباء) مساعدة على تدعيم ادراكه لذاته و تمييزها عن الآخرين.
- ان محاكاة الطفل الازدية هي وسيلته في تقليد الاصوات التي يسمعها و يميزها و تقليد حركات الآخرين التي يدرکها و تقليد التعبيرات الوجدانية التي يشاهدها و يدرکها على وجوه من حوله.
- ان نقص الطفل لأدوار الآخرين يساعده على تقليد الأدوار للكبار الذين يحبه و يألفهم في بيئته.
- ان تكرار الطفل المقاطع الكلامية يساعده على تثبيت مهاراته اللغوية في التعبير عن ذاته و في التواصل مع الآخرين .
- ان رؤية الطفل الأشياء و الإشارة إليها عند ذكر اسمائها يساعده على ادراك معانيها. و الواقع ان لسنته عن اسماء الأشياء و الكائنات تكشف عن ميله الى معرفة اصل وجودها.
- ان قدرة الطفل على التذكر تساعده على ادراك وحدة ذاته عبر الزمان و المكان رغم تعدد مظاهرها كما تساعده على التفكير بالصور و الرسوم و العلامات و الاشارات بعد ان كان تفكيره قاصراً على تذكر الأفعال التي يقوم بها فقط.
- و شيئاً فشيئاً يتطور تعبير الطفل الوجداني من التعبير الانفعالي الى التعبير الاختياري عن نشطه انشغالي و نشطه لمرته . و الجدير بالذكر ان الكلام المنظم يساعده على التذكر كما ان نشاط الطفل الحركي في التقليل يساعده على ادراك العلاقات الفراغية و على تحديد مكانه و وضعه و اتجاهه في الفراغ و ألعاب القواعد التي يمارسها تساعده على تمييز سلوكه وفقاً لردود أفعال الآخرين.
- و لا شك ان استقلال الطفل في القيام ببعض الأعمال التي تناسب سنه كالاعتسال و تمشيط شعره و ترتيب حاجياته تدعم ثقته في قدراته النامية.

• و ينمو وعي الطفل بوجود الله الخالق شيئاً فشيئاً من خلال مشاهداته في الطبيعة، كما ينمو شعوره بقصور والديه عن تلبية بعض مطالبه الأمر الذي يساعده على التوجه الى الله ليحقق امنه.

و الواقع ان شعور الطفل بالظلم اثناء تعامله مع الآخرين يشعره بعدالة السماء كما يساعده على ادراك ان التطور لسائر دورة الحياة. و الواقع ان رعاية الصغير لبعض الحيوانات تساعده على ادراك عظمة الخالق في خلقه.

### مشكلات المجتمع و متطلباتها من تربية طفل الروضة:

الواقع ان الطفل ولید بينته: ينمو في مجتمع يتأثر به و يؤثر فيه و قد كشفت دراسة الباحثة لمشكلات المجتمع المصري و اهداف التنمية البشرية في تحديث الطفل المصري ليوكب متطلبات عصر التكنولوجيا ان هذه المتطلبات تشكل الضغوط الثقافية و الاجتماعية على تربية اطفال الروضة.

و لما كانت التربية البيئية هي الشغل الشاغل لجميع المؤسسات العالمية و المحلية التي تبحث عن بيئة افضل للانسان و تهدف الى تبصيره بالعامل البيئية التي تحفظ لها توازنها فقد نتجت الباحثة توصيات المؤتمرات البيئية التي نالت هيئة الامم المتحدة و مؤسساتها المختلفة: اليونسكو، اليونيسيف، و من خلال هذه التوصيات تحددت اهداف التربية البيئية كما تحددت خصائصها و مجالاتها.

و لما كانت مفاهيم التربية البيئية التي شملت التوصيات تتجاوز تفكير طفل الروضة، فقد ترجمتها الباحثة الى حقائق و مهارات و قواعد سلوكية فسي شكل مواقف لدراما اجتماعية تتناسب مع تفكيره الحسي الحركي. هذه المفاهيم هي:

١. اثارة وعي الطفل بذاته.
٢. تدريبه على اختيار عناصر الوجبة الغذائية المتكاملة.
٣. ممارسة القواعد الصحية و البيئية في حياته اليومية.
٤. ممارسة قواعد الامن و السلامة في حياته اليومية.

٥. ممارسة الطفل بعض مسئوليات القيام بأعمال بسيطة تناسب سنه.
٦. ممارسة قواعد النظافة و النظام و الترتيب في حياته اليومية.
٧. إتاحة فرص التجريب و الاستكشاف.
٨. تدريبه على إعادة استخدام الخدمات المتاحة في البيئة الاستخدام الأمثل .
٩. تنمية وعي الطفل بطرق النجاح.
١٠. تنمية شعور الطفل بالانتماء لأسرته و للروضه و لحيه و لوطنه.
١١. إتاحة الفرصة للاسهام في اعمال جماعية مع اقرانه لتنمية تنمائه.
١٢. تدريبه على ادراك النتائج للزمني للاداءات.
١٣. تدريبه على تنظيم وقته و عدم اهدار وقت الآخرين.
١٤. إثارة وعي الطفل بوجود فروق فردية بين الافراد .
١٥. إثارة وعيه بخدمات الأشخاص الذين يحتاج اليهم في حياته اليومية .
١٦. تنمية قدرته على الأخذ و العطاء باعتبارهما أساس للحياة .
١٧. إتاحت الفرصة للطفل للتعبير عن رأيه.
١٨. إثارة وعي الطفل بوسائل التكنولوجيا الحديثة في أداء الخدمات المجتمعية مثل وسائل الاتصال و المواصلات.
١٩. تدريبه على الانضباط في سلوكه اليومي.
٢٠. إثارة وعيه بأهمية صيغة الامكانيات المادية المتاحة في بيئته.
٢١. تدريبه على عمليات البيع و الشراء.
٢٢. تدريبه على ترشيد الاستهلاك و تحمل بعض المسئوليات.
٢٣. إثارة وعي الطفل بالخدمات التي تقدمها الدولة (الصرف الصحي - المستشفيات - المدارس...) لرعاية المواطنين.
٢٤. تدريب الطفل على الانخراط.
٢٥. إثارة وعيه بأهمية تنظيم الأسرة.

في ضوء مفاهيم النمو النفسي و في ضوء مفاهيم التنمية البشرية و في ضوء حاجات الطفل و اهتماماته ينبغي ان تراعى الاسس التالية في تصميم منهج التعلم الاجتماعي للأطفال الروضة:

١. تطبيق مبدأ الأفكار المترابطة في بناء وحدات تعليمية.
٢. مواكبة محتوى المعرفة العلمية المعاصرة.
٣. تنظيم خبرات المنهج سيكولوجياً حتى تتماشى مع تطور نمو ذكاء الطفل.
٤. تكامل أنشطة البرنامج الحسي مع أنشطة الأشغال اليدوية و الفنية بحيث تصبح ألعاب الدراما الاجتماعية جزءاً لا يتجزأ من برنامج الأنشطة اليومية.

### تكامل نشاط الطفل الذاتي لتنمية انماط تفكيره من خلال :

برنامج ' أنشطة تدريب حسي يتكامل مع برنامج أنشطة اشغال يدوية و اشغال فنية بمعنى ان أنشطة ألعاب الدراما الاجتماعية تتكامل مع باقي أنشطة البرنامج و هي جزء لا يتجزأ منه.

و قد تم اعداد مضامين مسرح الطفل في كتيب تحت عنوان " للتعلم الاجتماعي في رياض الاطفال نصوصه و تطبيقاته العملية". و لدراسة فعالية هذا المنهج في اكتساب طفل الروضة الحقائق و المهارات و قواعد السلوك الاجتماعي في الروضة قامت الباحثة زينب عبد المنعم بأعداد بطاقة مقننة بمعايير لاختيار نصوص التعلم الاجتماعي التي تحقق اهداف التعلم الاجتماعي في الروضة (ماجستير من كلية البنات جامعة عين شمس) .

---

\* عواطف ابراهيم ٢٠٠١/التعلم الاجتماعي في رياض الاطفال/الانجور المصرية.

\* زينب عبد المنعم/٢٠٠١/فعالية مسرح الصغار في كمدخل لتعلم الاجتماعي في ضوء اهداف الروضة/رسالة ماجستير جامعة عين شمس.



كما قُسمت الحاجة إلى تعلمية عبد الرؤوف هاشم بأعداد بطاقة مقننة لاختيار  
نصوص المنهج والتي تكسب الطفل الروضة الحقائق والمهارات وأنواع  
السلوك المرتبطة بالمفاهيم البيولوجية في الروضة وقد أثبتت نتائج البحث  
أهمية نصوص منهج التربية البيئية الذي أعدته مسبقاً، عرضت عليكم  
أساليب تصميم وحدته.

### الروضة المواقف للتعلم الاجتماعي في الروضة:

الواقع تضمن لطفل شخصية ماء يتطلب منه تقليد واح لشكلها الظاهري و  
محاكاة لسلوكياتها المختلفة، كما يتطلب منه فهماً لتصرفاتها فضلاً عن تعصمه  
طريقة مخالطتها و سلوكها مع الآخرين. ولذا فإن تضمن الطفل دوراً جزئياً  
لشخصية ملوثة يتطلب منه استخدام مكافئته الجسمية والحركية و سمته  
الشخصية وتصرفاتها المختلفة مع مرونة تعبيره عن مشاعر الشخصية المختلفة  
بالميميكس أو باستخدام الإيماءات والأشعار والأصوات أو الغناء إذا لزم الأمر  
لتعبير عن أرامها وأفكارها ولهذا فإن الأمر يتطلب:

١. أن تناقش للمعلمة قصة أو النص المطلوب مع الأطفال لتحديد  
المكان الذي تجري فيه الأحداث فقد يكون ملعباً أو غليظاً أو حديقة وهذا  
يتطلب مراعاة خلفية المكان التي تبرز النص. وفي ضوء المناقشة يحدد  
مكان العرض وفي نفس الوقت يحدد الزمن الذي تتوالى فيه أحداث  
النص و يرمز للنهار بقرص الشمس والنجوم لترمز لليل.
٢. يقوم الأطفال والمعلمة بوصف سمات الشخصية ونظراتها و  
حركاتها وصوتها ومشاعرها والفعل الخارجي لتحديد الشخصية التي  
سيقوم اللاعب بتلخيصها.
٣. تحدد المعلمة مع الأطفال ملامح الشخصية وسلوكياتها.

\* ناطقة عبد الرؤوف هاشم/ ضالمة استخدام مسرحية بطوارق كعلاقة لتسويق بعض أهداف العلوم بالروضة كمجموعة من  
الخصائص.

٤. تناقش المعلمه اللاعب في الدور المطلوب و يقوم الطفل بأداء الدور امام زملائه الاطفال.

٥. بعد العرض تناقش المعلمة المشاهدين في الاداء و هل استطاعوا التعرف على الشخصية من اداء زميلهم؟ و من يستطيع منهم اعادة تقمص الشخصية المطروحة؟

\*\*\*\*\*

ا.د. عواطف ابراهيم محمد

استاذ المناهج و طرق تدريس طفل ما قبل المدرسة

كلية البنات جامعة عين شمس

## مراجع البحث

### المراجع العربية:

١. توفيق مرعي - احمد بليق / ١٩٨٤ الميسر في علم النفس الاجتماعي / دار الفرقان.
٢. عواطف ابراهيم / ١٩٨٩ / الطفل العربي و المسرح / الانتاجو المصرية.
٣. عواطف ابراهيم / ١٩٩٠ / مفاهيم التعبير و التواصل بمسرح الطفل.
٤. عواطف ابراهيم / ٢٠٠١ / التعلم الاجتماعي في رياض الاطفال نصوصه وتطبيقاته العملية.
٥. مصطفى سويف / ١٩٧٠ / الاسن النفسية للتكامل الاجتماعي / دار المعارف.

### المراجع الاجنبية:

١. Gize / Le Jeune Enfant dans La civilisation moderne.
٢. Le boulich / L. education par Le mouvement.
٣. Mead: A study for human interaction.
٤. Piaget / Le reel et L. imaginaire chez L. enfant.





# العملية التربوية فى رياض الأطفال

فى ضوء

بعض معايير الجوده الشاملة

إعداد

الدكتور / عبدالعظيم عبدالسلام العطواني

أستاذ أصول التربية المساعد

كلية التربية النوعية - جامعة الزقازيق

المؤتمر السنوى الأول

لمركز رعاية وتنمية الطفولة - جامعة المنصورة

( تربية الطفل من أجل مصر المستقبل - الواقع والطموح )

الفترة من ٢٥ - ٢٦ ديسمبر ٢٠٠٢



**العناية التربوية في رياض الأطفال**  
**في ضوء بعض معايير الجودة الشاملة**  
**إعداد**

**د / عبدالعظيم عبدالسلام ابراهيم على الططاوي**  
**استاذ أصول التربية المساعد بكلية التربية النوعية \* جامعة الزقازيق \***

**مقدمة :-**

يعد الاهتمام بالطفولة في الوقت الحاضر مؤشراً هاماً لتقدم الأمم والشعوب ، لذا نال مجال الطفولة في معظم دول العالم و خاصة المتقدمة اهتماماً غير مسبوق من قبل المسؤولين والهيئات والمؤسسات الرسمية وغير الرسمية ، لأن تنمية الطفولة هي الركيزة الأساسية لمستقبل مصر " والأمة العربية في مطلع الألفية الثالثة ، فإذا صلح مستقبل الطفولة صلح مستقبل الأمة ، وإذا أخفق أخفق معها ، فمع تنامي المستجدات المستقبلية وتوحش العولمة من ناحية ومع تصلب شرابين مؤسسات المجتمع العربي وضعف استجابتها لما حولها من ناحية ثانية ، ومع تفاقم أزمة الطفولة العربية من ناحية ثالثة ، يصبح من المحتّم مراجعة كفاةنا ومسلّماتنا الخاصة بتنشئة أطفالنا وإعادة فحص أهدافها وتقييم آلياتها لتصبح قادرة على تهيئة وتحسين الأجيال القادمة ثقافياً ومعرفياً حتى لا يذوبوا في طوفان الاغتراب والعولمة. (١)

وتشهد دول العالم الآن مجموعة من المتغيرات السياسية والاقتصادية والاجتماعية والمعرفية والتكنولوجية التي أثّرت على مختلف مجالات الحياة ، وأبرزت نظاماً عالمياً جديداً بهمت وتحديات وأحداث لم نعهدها من قبل تتمثل في فرض الهيمنة الأمريكية على بعض دول العالم الإسلامي والعربي تحت زعم محاربة الإرهاب وخاصة بعد أحداث ١١ سبتمبر وزيادة حدة الصراع والتصادم بين الحضارات .

ولعل ذلك يكون دافعاً لنا في مصر والعالم العربي والإسلامي إلى وقفة جادة مع أنظمتنا التعليمية من حيث أهدافها ومناهجها وبرامجها التربوية وخاصة في المراحل الأولى التي تسهم في إعداد وتكوين الشخصية الإنسانية ، حيث " أكدت الدراسات النفسية على أن كل ما يحقّه الفرد من تعلم إنما يقوم على تعلم سابق جذوره في الطفولة المبكرة التي تشهد أسوع

فترة نمو في حياة الإنسان<sup>(٦)</sup> كما أثبتت بعض الدراسات النفسية أن ٥٠% من المكتسبات الذهنية التي توجد لدى المراهق في السابعة عشرة من عمره يكون قد اكتسبها في السنوات الأولى، وأن ٣٠% من هذه المكتسبات تظهر ما بين سن السادسة والثامنة، وأن ال ٢٠% المتبقية تكتمل فيما بين الثامنة والسابعة عشرة<sup>(٧)</sup>.

وبالرغم من التحفظ على النسب السابقة إلا أنها تؤكد على أهمية مرحلة رياض الأطفال في تربية وإعداد الطفل وتكوين شخصيته وسط هذا الكم الهائل والمتنوع من المتغيرات التي تشهدها المجتمعات المعاصرة، مما أدى إلى المطالبة بجعل مرحلة رياض الأطفال مرحلة إلزامية وتحسين جودة العملية التربوية بها لما له من مردود تربوي واقتصادي واجتماعي على الطفل والمجتمع، وخاصة مع الاهتمام العالمي المتزايد بالجودة حيث يكاد يوصف العصر الحالي " بعصر الجودة Quality . ولا غرابة في ذلك فقد تشبع العصر بأحدث الاكتشافات والمخترعات العلمية، كما وصلت التقنية ذروتها، وتعددت مصادر المعلومات ووسائل الإعلام بل أصبح العالم منزلاً واحداً من حيث المعلومات وسهولة متابعتها، وهذا الكم الهائل من المعلومات والتطوير التقني في كافة مناحي الحياة جعل أهمية التركيز على جودة المعلومة والمنتج والأداء والإنتاجية في العمل ضرورة تفرضها روح العصر".<sup>(٨)</sup>

وفي مصر ورغم الجهود المبذولة والتحسين النسبي الذي تشهده مرحلة رياض الأطفال في السنوات الأخيرة والتمثل في فتح العديد من الروضات والقصور الملحقة بالمدارس الابتدائية حيث وصل عددها في عام ٢٠٠١/٢٠٠٠ إلى " ٣٩١٩ روضة تستوعب ٣٨٣٦١٦ طفلاً<sup>(٩)</sup>، كما وصل عدد الأطفال المتحقيين بالصف الأول للروضة إلى " ١٠٧٢١ طفلاً<sup>(١٠)</sup> هذا بالإضافة إلى إعداد معلمة الروضة في نطاق الجامعة من خلال كليتي رياض الأطفال بالقاهرة والإسكندرية، وشجع الطفولة بكليات التربية بالجامعات المصرية، إلا أنه بنظرة فاحصة لواقع العملية التربوية برياض الأطفال يتضح عدد من المؤشرات تدق ناقوس الخطر وتذكر بتربية يشوبها الكثير من القصور قد تؤثر سلباً على الأطفال في المستقبل، ومن أهم هذه المؤشرات انخفاض نسب الالتحاق بالروضة حيث لم تزد في نهاية ١٩٩٨ عن " ٨% في الوقت الذي وصلت في بعض الدول العربية إلى أكثر من ٤٥% مثل الكويت ٩٨% ولبنان ٧١% وفلسطين ٤٩.١% والإمارات ٤٦.٣١% والمغرب ٤٥.٥%<sup>(١١)</sup>، كما تنخفض نسبة الاستيعاب لهذه المرحلة في الفئة العمرية من ٦-٤ سنوات، حيث لم تزد في عام ٢٠٠١/٢٠٠٠ عن ١٢.٥%<sup>(١٢)</sup>.



كما ترتفع كثافة الفصل في هذه المرحلة الهامة التي تحتاج إلى رعاية متكاملة للطفل حيث تصل إلى ٣٠,٩٣<sup>(٩)</sup> كما يقل عدد الروضات التي تعمل بنظام اليوم الكامل ، حيث لم يزد عددها عن ١٨٢٢ روضة<sup>(١٠)</sup> بنسبة ٤٦,٥% كما يقل عدد الأطفال الملتحقين بالروضة في الريف عنه في المدن حيث لم يزد عددهم عن ٨٣٥٨٨<sup>(١١)</sup> طقلا " بنسبة ٢١,٨% من إجمالي أطفال الروضة في مصر ، مما يمثل ظاهرة خطيرة ومظهرا لعدم تكافؤ الفرص التربوية .

كما ترتفع نسبة العجز الكمي في معلمات الروضة حيث لم يزد عددهن في العام الدراسي ٢٠٠١/٢٠٠٠ عن ١٧٣٢٧<sup>(١٢)</sup> فقط بنسبة عجز ٣٠,٢% لأن المطلوب هو ٢٤٨٠٦ معلمة طبقا لقرار مجلس الوزراء رقم ٣٤٥٢ لسنة ١٩٩٧ فقرة (٧) والوارد في التوجيهات العامة من الوزارة والتي تتضمن معلمتين في كل قاعة ، كما لم يزد عدد المعلمات الحاصلات على مؤهلات عليا تربوية عن ٩٨٤٠<sup>(١٣)</sup> بنسبة ٥٦,٧% والنسبة عجز عن عدم تعيين معظم خريجات رياض الأطفال للعمل بتلك المرحلة الهامة .

### مشكلة البحث

مما سبق يتضح انخفاض نسب الالتحاق والاستيعاب بالروضة وارتفاع كثافة الفصل وقلة عدد الروضات التي تعمل بنظام اليوم الكامل وقلة عدد أطفال الريف الملتحقين بالروضة ووجود عجز كمي كبير في المعلمات ، وقلة عدد المعلمات العاملات في مجال الطفولة الحاصلات على مؤهلات عليا تربوية ، ومع المتغيرات العالمية المعاصرة التي تفرض الكثير من التحديات على مجال التعليم بصفة عامة وتربية الطفل بصفة خاصة ، والأخذ بنظم الجودة الشاملة وتطبيقها في التعليم لتحقيق أعلى درجات الكفاءة والتميز ، أصبح من الضروري التعرف على واقع العملية التربوية بمرحلة رياض الأطفال في ضوء بعض معايير الجودة الشاملة .

ويمكن أن تتبلور مشكلة البحث في السؤال الرئيسي التالي

ما واقع العملية التربوية برياض الأطفال في مصر في ضوء بعض معايير الجودة

الشاملة ؟

ويترعرع من هذا السؤال الرئيسي عدة تساؤلات فرعية على النحو التالي :-

- ١- ما أهم ملامح فلسفة وأهداف رياض الأطفال في مصر ؟
- ٢- ما ماهية وفلسفة ومعايير الجودة الشاملة في رياض الأطفال في مصر ؟

- ٣- ما واقع الإمكانيات البشرية والمادية برياض الأطفال بمحافظة الشرقية ؟
- ٤- ما التصور المقترح لتحسين العملية التربوية برياض الأطفال في مصر في ضوء بعض معايير الجودة الشاملة ؟

### فروض البحث

- للإجابة عن الأسئلة السابقة يطرح البحث الفروض التالية :-
- الفرض الأول : توجد فروق دالة إحصائية في الإمكانيات البشرية للعملية التربوية بين الروضات الرسمية والروضات الخاصة لصالح الخاصة .
- الفرض الثاني : توجد فروق دالة إحصائية في الإمكانيات المادية للعملية التربوية بين الروضات الرسمية والروضات الخاصة لصالح الخاصة .
- الفرض الثالث : توجد فروق دالة إحصائية في جودة ( البرامج والأنشطة التربوية ، مراقبة العملية التعليمية ، سجلات الروضة ، العلاقة بين الروضة والمجتمع المحلي ) بين الروضات الرسمية والخاصة لصالح الخاصة .
- الفرض الرابع : توجد فروق دالة إحصائية في جودة السمات الشخصية ( الجسمية ، الاجتماعية ، الخلقية والروحية ، اللغوية ، المعرفية وال عقلية ) للطفل بين الروضات الرسمية والخاصة لصالح الخاصة .

### منهج البحث وأدواته

يستخدم البحث المنهج الوصفي نظرا لعلامته لجمع المعلومات والبيانات الكمية والكيفية عن واقع العملية التربوية في الروضة في ضوء بعض معايير الجودة الشاملة حيث يتم وصف وتحليل وتفسير تلك المعلومات والبيانات وتحديد بعض معايير الجودة الشاملة في التعليم وخاصة في مرحلة رياض الأطفال ، هذا بالإضافة إلى استخدام بطاقة الملاحظة واستمارة لتقويم السمات الشخصية لطفل الروضة كدوات البحث قام الباحث بإعدادها ( وهو ما سيرد بالتفصيل في الدراسة الميدانية )

### أهداف البحث : يهدف البحث إلى :

- التعرف على فلسفة وأهداف رياض الأطفال في مصر .
- التعرف على مفهوم الجودة الشاملة وفلسفتها ومعاييرها .
- الكشف عن واقع الإمكانيات البشرية والمادية للعملية التربوية في الروضة وتأثيرها على جودة العملية التربوية في بعض الروضات بمحافظة الشرقية .

- وضع تصور مقترح لتحسين جودة العملية التربوية في الروضة في ضوء بعض معايير الجودة الشاملة .

#### أهمية البحث : تتمثل أهمية البحث في :

- توجيه أنظار المهتمين بمجال الطفولة إلى خطورة تأثير المتغيرات العالمية المعاصرة على تربية الأطفال .
- توجيه أنظار المسؤولين والمهتمين بتربية الأطفال إلى أهمية تحسين جودة العملية التربوية في الروضة .
- لفت انتباه العاملين في مرحلة رياض الأطفال إلى أهمية استثمار الإمكانيات المادية والبشرية المتاحة في تحسين العملية التربوية في الروضة .
- توجيه نظر المسؤولين عن التعليم في مصر إلى أهمية إدخال مرحلة رياض الأطفال ضمن المرحلة الإلزامية لما لها من مردود عظيم على الطفل والمجتمع .
- توجيه نظر أولياء الأمور إلى أهمية إلحاق أبنائهم بمرحلة رياض الأطفال لما لها من دور عظيم في تكوين شخصياتهم .

#### عينة البحث :

تتكون عينة البحث من ٢٠ روضة مقسمة إلى ١٠ رياضات رسمية و ١٠ رياضات خاصة بمدن ( الزقازيق ، أبو حماد ، منيا القمح ، بلييس ) و ١٠٠ طفل بالمستوى الثاني للروضة مقسمين إلى ٥٠ طفلا من الروضات الرسمية و ٥٠ طفلا من الخاصة بمدينة الزقازيق وأبوحماد بمحافظة الشرقية .

#### حدود البحث :

تقتصر الدراسة الحالية على تناول واقع العملية التربوية في رياض الأطفال في ضوء بعض معايير الجودة الشاملة بمحافظة الشرقية لأنها تعد من أكبر المحافظات سكانا وتجمع بين الريف والحضر بالإضافة إلى أنها محل إقامة وعمل الباحث مما يتيح له فرصة التعرف عن قرب على واقع العملية التربوية برياض الأطفال .

#### مصطلحات البحث :

- رياض الأطفال : رغم الاهتمام الذي نالته مرحلة رياض الأطفال في مصر في السنوات الأخيرة ، إلا أن البعض ما زال يخلط بين مفهوم الحضنة ورياض

الأطفال حيث يطلق لفظ الحضفة على مرحلة ما قبل المدرسة الابتدائية ، فالفرق كبير بينهما في الأهداف والمرحلة العمرية ، فالحضفة تبدأ من الميلاد حتى سن الثالثة ويكون التركيز فيها على الجوانب البيولوجية للطفل كالتغذية والصحة وغيرها بينما تتناول مرحلة رياض الأطفال ، الأطفال من سن ٣ حتى ٦ سنوات وتركز على الجوانب التربوية والتعليمية مستمرة حب الاطلاع والاستكشاف واللعب والحركة في حرس القيم والمبادئ والمثل والعادات والتقاليد المرغوب فيها في الطفل .

لذا فرياض الأطفال هي " مؤسسات تربوية لاجتماعية تقوم أساسا بعملية المساعدة في تربية الأطفال بين عمر الثالثة والسادسة وتهدف إلى تحقيق النمو الشامل والمتكامل للأطفال من جميع النواحي وتنمية قدراتهم ومواجههم عن طريق اللعب التربوي والنشاط الذاتي الموجه <sup>(١١٢)</sup> ويقصد برياض الأطفال في هذه الدراسة الروضات أو الفصول الرسمية والخاصة الملحقة بالمدارس الابتدائية ، والتي تتضمن مستويين دراسيين ( الأول والثاني ) وتقبل الأطفال من ٤-٦ سنوات .

- معايير الجودة الشاملة : شهد مفهوم الجودة اهتماما كبيرا من قبل الباحثين في مختلف مجالات العلم في نهاية القرن العشرين ، لذا تعددت وتوعدت تعريفاتها فالجودة " طبقا لقاموس كونسيس لكسفورد The Concise Oxford Dictionary هي درجة الامتياز وإن تلك الدرجة تتضمن المقارنة فتكون درجة الجودة أعلى أو أقل من المقارن <sup>(١١٣)</sup> كما يشير مفهوم الجودة إلى " ثقافة جديدة في التعامل مع المؤسسات الإنتاجية لتطبيق معايير مستمرة ليس فقط لضمان جودة المنتج بل أيضا وهذا هو الأهم جودة العملية التي يتم من خلالها المنتج وهو مفهوم وارد إلى التعليم من الصناعة. <sup>(١١٤)</sup>

وتعرف جودة التعليم بأنها " مفهوم يضم عناصر ثلاثة متداخلة هي :- <sup>(١١٥)</sup>

- الكفاءة : بمعنى الاستخدام الأمثل والأفضل للموارد المتاحة .
  - الأهداف : بمعنى ربط الكفاءة بالاحتياجات والأهداف المطلوبة .
  - العمل : بمعنى القدرة على التحسين الفعال .
- لما للجودة الشاملة فعني أن " يتم تخطيط وتنظيم وتنفيذ ومتابعة العملية التعليمية وفق نظم محددة وموثقة <sup>(١١٦)</sup> تهدف إلى تحقيق أهداف المرحلة التعليمية من خلال تقديم تعليم وبرنامج تربوية متميزة تسهم في بناء الشخصية المتزنة .

مما سبق يقصد بمعايير الجودة الشاملة في هذه الدراسة للفرد الإنساني ، أنها مجموعة السمات والخصائص المثلى التي ينبغي أن يكتسبها طفل الروضة في ضوء

فلسفة وأهداف تلك المرحلة من خلال غرس ومتابعة عمليات الجودة في ثلثها العملية للتربوية .

### الدراسات السابقة :

حظيت مرحلة رياض الأطفال باهتمام كثير من الباحثين لما لها من أهمية كبرى في تربية وإعداد الفرد الإنساني ، كما شهدت فترة التسعينات اهتماما كبيرا بموضوع الجودة التعليمية والجودة الشاملة وكيفية تطبيقها في مراحل التعليم المختلفة ، مما نتج عنه العديد من الدراسات ، لذا سنتنصر الدراسة الحالية على تناول أحدث الدراسات التي اهتمت بالجودة في مرحلة الطفولة ( مرحلة ما قبل المدرسة والمدرسة الابتدائية ) ابتداء من فسترة التسعينات مرتبة ترتيبا زمنيا :-

١- دراسة فولر بروس Fuller , Bruce " هل تتناقص جودة المدرسة الابتدائية في دول العالم الثالث " <sup>(١٩)</sup> تعرض الدراسة مجموعة من التقارير التي تناهش عوامل انخفاض جودة المدرسة الابتدائية في دول العالم الثالث في الفترة من ١٩٧٠-١٩٨٠ من خلال عدة مؤشرات منها ، جملة الإنتاج القومي ونسب الإنفاق على التعليم الابتدائي ونصيب كل تلميذ ، ونسب الالتحاق والتسجيل ، ونسبة المعلم للتلاميذ ، ومؤشرات المعلمين ، ومستوى الخريج في نهاية الصف السادس ، وتوصلت الدراسة إلى أن العوامل الاقتصادية والاجتماعية للدولة والوالدين تعد من أكثر العوامل تأثيرا على جودة المدرسة الابتدائية .

٢- دراسة ويلز كرسنوفر وآخرون Wheeler Christopher,W.and Others " سياسات ومبادرات لتحسين جودة المدرسة الابتدائية في تاييلاند " <sup>(٢٠)</sup>

تتناول الدراسة تطور النظم التعليمي وخاصة المدرسة الابتدائية في تاييلاند خلال ال ٢٥ سنة الماضية ، وأهم الإجراءات التي اتخذت لتحسين جودة المدرسة الابتدائية وخاصة لتتسع مبادرات التي طبقتها الحكومة التاييلندية المركزية في الفترة من ١٩٧٠ إلى ١٩٨٠ والتي لبت الحاجات الاجتماعية والاقتصادية في تلك الفترة ، وتوصلت الدراسة إلى وضع خطة مستقبلية لتحسين جودة المدرسة الابتدائية في تاييلاند من خلال ، تحسين الإدارة وزيادة الاعتمادات المالية ، ورفع مستوى المعلم وإتاحة فرص الإبداع أمام التلاميذ وتحملهم المسؤولية وحثهم على إقامة علاقات اجتماعية داخل وخارج الفصول الدراسية .

٣- دراسة ناجى جوزيف Nagy Juzeeif " الإبداع في الروضة والمدرسة الابتدائية في المجر ، نموذج بديل للتحاق بالتطبيق على ٩ حالات " (١١) تهدف الدراسة إلى الكشف عن الإبداع وعوامله في رياض الأطفال في المجر ، وقدمت الدراسة وصفا لنظام دخول الأطفال الروضة حيث يتم تسجيل كل طفل تبعا لدرجة نموه وليس عمره لوجود مشاكل كبيرة ناتجة عن اتخاذ الممر كقاعدة لدخول الروضة والمدرسة مما يحوق الإبداع والابتكار .

وتوصلت الدراسة إلى أن اتباع الأساليب التقليدية في الروضة لا يمكن أن يتيح بيئة مناسبة للإبداع ، وأن التطلب على معوقات تحسين العملية التربوية ورفع جودتها بطرح البدائل المحددة وإتاحة فرص الاختيار ، والاستثارة المستمرة والوعوية المطلقة والتقييم المستمر ، وتكيف الروضة مع الطفل وليس العكس ، هي عوامل أساسية لإيجاد مناخ إبداعي جيد داخل الروضة .

٤- دراسة أوبيوكان يمي Onibokun Yemi " الدراسة في مرحلة ما قبل المدرسة في نيجيريا ، تقرير وطني " (١٢) تهدف الدراسة إلى التعرف على مدى الاهتمام والعناية بالأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة من ٤-٥ سنوات في نيجيريا ، واستخدمت الدراسة الاستفتاء كأداة للبحث طبق على العينة التي تكونت من ٨٤٢ ولى أمر من المناطق الحضرية و ٤٠٩ من المناطق الريفية ، وقسمت الدراسة إلى ثلاثة أجزاء الأول تضمن وصفا لخصائص العينة من حيث نوع السكن ، اللغة المستخدمة في البيت ، مساحة السكن ، عدد أفراد الأسرة ، الأساليب التربوية للوالدين أما الجزء الثاني فنالخص كيفية العناية بالطفل خارج البيت ، وعدد ساعات العناية بالطفل والعوامل التي تؤدي لاهتمام الوالدين والوسائل المتبعة في ذلك . أما الجزء الثالث فيتناول أهم النتائج التي تؤكد أهمية دور الأم في البيت والاتصال بين الوالدين والبيئة الأسرية في تربية الطفل ، ووجود فروق جوهرية في صحة وتغذية الطفل والأساليب التربوية والإمكانيات المادية والبشرية الموجودة في الروضة بين المناطق الحضرية والريفية لصالح أطفال وروضات الحضر .

٥- دراسة جابر محمود طلبة " سياسة تربية طفل ما قبل المدرسة في مصر ، دراسة تحليلية لبعض أبعاد التنافس والتوافق " (١٣) تهدف الدراسة إلى إلقاء الضوء على بعض مظاهر التنافس القائم في واقع سياسة تربية طفل ما قبل المدرسة في مصر والعمل على إحداث التوافق الممكن في تلك السياسة ، وتوصلت الدراسة إلى وجود تنافس في بعض أبعاد سياسة تربية طفل ما قبل المدرسة متمثل في غياب الفلسفة التربوية لدى القائمين

على وضع وتكوين هذه السياسة والمنفذ لها ، وتعدد جهات الإشراف على رياض الأطفال ، وتعدد مصادر إعداد معلمة تربية طفل ما قبل المدرسة ونقص مصادر إعداد معلمة الروضة وأوصت الدراسة بضرورة تطوير سياسة القبول بشعب رياض الأطفال وتدريب معلمات الروضة في نطاق الجامعة .

٦- دراسة فليب جوهانا **Flip Johanna** \* تحسين جودة المدارس الابتدائية بالتطبيق على ٩٠٠ مدرسة في المناطق الفقيرة في شيلي <sup>(٣٦)</sup> تهدف الدراسة إلى تحسين جودة التعليم الابتدائي في المناطق الفقيرة في شيلي من خلال التطبيق على ٩٠٠ مدرسة ، وخاصة بعد عودة الديمقراطية في شيلي في عام ١٩٩٠ ومعاناة المدارس الابتدائية الشيلية من كنى نوعية التعليم المقدم فيها ، وتوصلت الدراسة من خلال تطبيق هذا المشروع إلى تحسين نوعية التعليم الابتدائي بالتركيز على الجوانب العملية وتجهيز قاعات الدروس ، وتحسين المباني المدرسية وتزويدها بالأجهزة والمكتبات والوسائل التعليمية الحديثة ، ورفع الروح المعنوية للطلاب وتحسين المستوى اللغوي والإنجاز في الرياضيات ، مما ساهم في توفير بيئة تربية أفضل في المناطق الفقيرة .

٧- دراسة رونالد بارنت **Ronald Barnett** \* تقييم الجودة والتكيف والقوة - السلطة <sup>(٣٧)</sup> توضح الدراسة مدى اهتمام الدول الأوربية بالجودة بأشكالها المختلفة ، لأنها أهم وسائلها لتحقيق التقدم والرفق ، والأشكال المعاصرة لتقييم الجودة ومنها أنظمة ضمان الجودة ، ومقاييس الرقابة على الجودة . وإرضاء العميل واستفتاء الطلبة وكشافات الأداء والجودة وتوصلت الدراسة إلى تحديد بعض الطرق لقياس الجودة التعليمية منها ، تحديد ومعرفة الأهداف الخاصة للمؤسسة ومقارنتها بالمؤسسات الأخرى والحكم عليها في ضوء الأداء السابق والأداء المستقبلي ، أن يقيم المعهد أو المؤسسة في ضوء الأداء المجلد لجميع المؤسسات ، وأخيرا أن يقيم آراء المستهلكين ( إرضاء العميل )

٨- دراسة داتيلز ساندرا **Daniels Sandra** \* هل يمكن لتربية ما قبل المدرسة أن تؤثر على تحصيل الأطفال في المدرسة الابتدائية \* <sup>(٣٨)</sup> تهدف الدراسة إلى التعرف على أثر التربية في مرحلة ما قبل المدرسة على تحصيل الأطفال في المدرسة الابتدائية وطبقت الدراسة استبيانا على ١٨٠٠ طفلا من إنجلترا وويلز من مستويات اقتصادية واجتماعية متقاربة . حيث تم تقسيم الأطفال إلى مجموعتين إحداهما التحقت

بالروضة والأخرى لم تتحقق . وتوصلت الدراسة إلى أن معظم الأطفال الذين التحقوا بالروضة لديهم اتجاه موجب نحو القراءة والكتابة والعمليات الحسابية والعلم والمعرفة ، كما أنهم يتمتعون بمعدلات عالية من النمو الجسماني والاجتماعي والإنجاز الأكاديمي والمهارات المطلوبة في المدرسة الابتدائية .

٩- دراسة ولف ولورنس وآخرون **Wolff, Laurence and Others** "تحسين جودة التعليم الابتدائي في أمريكا اللاتينية والكاريبي ، استنادا للقرن ٢١" (٢٧)  
تهدف الدراسة إلى التعرف على مشكلات تحسين جودة التربية في التعليم الابتدائي ووضع مقترحات وتوصيات مستقبلية لتحسينها في دول أمريكا اللاتينية ، الكاريبي ، وقد تناولت الدراسة أهمية التعليم الابتدائي والعلاقة بين المدخلات والمخرجات ، وتطور الطفولة المبكرة والكتب الدراسية وسلوك المعلمين في قاعة الدروس ، وتمويل التعليم الابتدائي وكيفية اتخاذ القرار التربوي ، وتوصلت الدراسة إلى أن هناك ارتفاع في نسب التسرب والرسوب حيث تصل النسبة إلى ٢٩% ، وانخفاض مستوى الإنجاز الأكاديمي وخاصة في المناطق الفقيرة وأنها أسوء من كثير من البلدان الآسيوية ، لذا أوصت الدراسة بالاهتمام ببرامج الطفولة المبكرة وتعديل سلوك المعلمين في قاعات الدروس ، وإعداد الكتب الدراسية والمواد التربوية والابتكار التعليمي ، وتمييز أبناء المناطق المحرومة اجتماعيا واقتصاديا وتربويا .

١٠- دراسة رامسدين فيونا **Ramsden Fiona** "تدعيم أثر التعليم المبكر وتقييم جودته وتطوره بالتطبيق على مجموعة اختيارية من الأطفال بمرحلة ما قبل المدرسة (٢٨)  
هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى فعالية البرامج والممارسات التربوية في رياض الأطفال بالملكة المتحدة بالتطبيق على قطاع الطفولة في العام الدراسي ١٩٩٥/٩٤ حيث تم تبني استراتيجيات تربوية جديدة تركز على تحسين جودة العملية التربوية من خلال إعداد سيرة ذاتية لكل طفل وإجراء مقابلات مستمرة مع الأطفال .

وتم ذلك من خلال وضع جدول زمني يشرف معلمات مؤهلات تربويا يركزن على المشاركة والتفاعل بين الأطفال والمعلمات من خلال مجموعات اللعب بالروضة . وتوصلت الدراسة إلى أن تبني استراتيجيات جديدة وتجهيز قاعات الدروس وممارسة الأنشطة التربوية والتقييم المستمر المبني على أسس علمية يراعي فيه تصحيح الأخطاء بسرعة وبصفة مستمرة قد أدى إلى رفع وتحسين جودة العملية التربوية في رياض الأطفال بالملكة المتحدة .

١١- دراسة جوداي مارجريت رويلسون جيمس **Gooday Margaret & Wilson James** "المقررات العلمية في تعليم ما قبل الابتدائي ، أساس للمراجعة والابتكار (٢٩)



تهدف الدراسة إلى الكشف عن دور رياض الأطفال في مساعدة الأطفال على الابتكار الذي يتطلب التركيز على العلم والمفاهيم العلمية وأهميتها في حياة الأطفال ، حيث يدرس فيهم منذ الصغر حب العلم والاتجاه الإيجابي نحو العلوم الطبيعية على أساس إنها تمثل نقطة الانطلاق الرئيسية لتحقيق التقدم والرفق ، لذا تولى السلطات الاسكتلندية اهتماما كبيرا بالترقية العلمية لكل من المعلم والطفل في الروضة والمدرسة الأولية .

١٢- دراسة تشينج ين تشيونج \* Cheng Yin Cheong \* إطار عمل مؤشرات جودة التربية في المدارس الابتدائية بهونج كونج <sup>(٣٠)</sup> تهدف الدراسة إلى التعرف على مؤشرات الجودة التربوية في المدارس الابتدائية في هونج كونج ، حيث تم تطبيق مسح شامل واستطلاع للرأي على عينة البحث التي تكونت من ٦٥٠ إيلريا و ٣٨٠٠ معلما و ٢٠٠٠٠ طفلا في ٢٠٠ مدرسة ابتدائية في الفترة من ١٩٩٢ إلى ١٩٩٤ . وتضمن المسح الشامل واستطلاع الرأي مؤشرات عديدة منها مستوى أداء التلميذ والوصول الدراسية وعدد المقاعد ومستوى المعلم والتجهيزات والإمكانات المادية ، وقسمت المدارس إلى ثلاثة مستويات للأداء معتمدة على إحصاءات ونسب مئوية ( عالية ، متوسطة ، منخفضة ) ، وقد توصلت الدراسة إلى أن هناك انخفاض في مستويات الأداء والجودة التربوية في معظم المدارس الابتدائية ، وقد اتضح ذلك من خلال انخفاض مستوى الإنجاز الأكاديمي ومعايير التقييم التربوي والإدارة المدرسية ، وقلة ملاحة البيئة التربوية مما أثر سلبا على درجة كفاءة وفعالية تلك المدارس .

١٣- دراسة كار وسكا ستر وتشيك ومالغورزاتسا \* Karwowska Struczyk and Malgorzata \* تأثير أنشطة الأطفال على نمو الطفل نتائج مشروع التطوير قبل الابتدائي في بولندا <sup>(٣١)</sup> تهدف الدراسة إلى التعرف على الأنشطة التربوية وتأثيرها على نمو الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة الالتحاق بالمدرسة الابتدائية في بولندا من خلال تطبيق مشروع لرعاية الأطفال في تلك المرحلة العمرية . وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من العوامل تؤدي إلى زيادة نمو الطفل وتكوين الشخصية السوية منها . تعديل سلوك المعلمين والاهتمام بالأنشطة التربوية وربطها بالبيئة والمواقف الحياتية ، وحسن إدارة وقت الأطفال في الروضة وتجهيز قاعات الدروس بالصورة الملائمة .

١٤- دراسة الاتحاد الأوروبي EUR YD E. European Unit التربية في مرحلة رياض الأطفال والمدارس الابتدائية في دول الاتحاد الأوروبي<sup>(٣٢)</sup> تضمنت الدراسة بيانات أساسية عن مرحلتين رياض الأطفال والتعليم الابتدائي والنظام التربوي في دول الاتحاد الأوروبي ، حيث ركزت على ثلاثة مظاهر أساسية في مجال تربية الطفل : الأول تناول أهمية استثمار وقت الطفل ، أما الثاني أهمية تقييم الطفل ، أما الثالث فلكد أهمية إعداد محتوى البرامج والمقررات التربوية . وتوصلت لدراسة إلى أهمية إعداد معلمة الروضة وتدريبها بصفة مستمرة ، وإعداد البرامج التربوية على أسس علمية وحسن إدارة الوقت بالروضة ، حيث يتمكن ذلك إيجابيا ويتعاضد مردودة على تربية الطفل في دول الاتحاد الأوروبي .

١٥- دراسة كارون غبريال وتشونتجوك Carron Gabrel and Chau Tangos " جودة المدرسة الابتدائية في مراحل التطور المختلفة " (٣٣) اعتمدت لدراسة على بيانات ومعلومات كمية وكيفية عن جودة العملية التربوية في المدارس الابتدائية في الصين وغينيا والهند والمكسيك في مراحل تطورها والعوامل التي تؤثر على نوعية العملية التفاعلية داخل المدارس وأداء التلميذ وكيفية تحسينه ، وتمت المقارنة بين جودة العملية التربوية في تلك الدول من خلال دراسة السير الذاتية للتلاميذ والمعاملة في الفصول ، والإمكانيات المادية ودرجة التفاعل بين المدرسة والوالدين ، ومشاكل المعلمين والإنجاز الأكاديمي والمهارات التي اكتسبها التلاميذ ، ومن خلال التحليل المقارن توصلت الدراسة إلى ارتفاع نتائج الإنجاز الأكاديمي والمهارات المكتسبة وحسن المعاملة ودرجة التفاعل بين المدرسة والوالدين في الصين عنه في غينيا والهند والمكسيك.

#### تطبيق علم على الدراسات السابقة :

يتضح من العرض السابق لمعظم الدراسات السابقة وجود اهتمام كبير في السنوات الأخيرة من قبل المسؤولين والباحثين في معظم دول العالم بمرحلة رياض الأطفال والجودة التعليمية والشاملة . لما لها من أهمية في تربية الطفل وتحسين جودة الأنظمة التعليمية . لذا تعددت وتنوعت الدراسات الخاصة بهما وإن تشابهت في المنهج والأدوات وبعض النتائج . ورغم هذا الاهتمام إلا أنه نادرا ما نجد دراسات تناولت واقع العملية التربوية في الروضة في ضوء بعض معايير الجودة الشاملة ، حيث اتجهت معظمها إلى تناول قضايا الجودة في التعليم التجميعي والعالي .

وقد تم الاستفادة من الدراسات السابقة في تحديد مشكلة البحث ومنهجه وأدواته ومصطلحاته، والإطار النظري للدراسة الحالية بالإضافة إلى التعرف على أهم الاتجاهات الحديثة والمعاصرة في مجال تربية الطفل والجودة الشاملة مثل الاهتمام الكبير الذي توليه الدول المتقدمة لمرحلة الطفولة المبكرة ، ومناقشة قضايا الجودة في مختلف المراحل التعليمية ووضع الحكومات في معظم دول العالم استراتيجيات مستقبلية لتحسينها باتخاذها إجراءات كثيرة مثل الاهتمام برفع مستوى المعلم وتدريبه بصفة مستمرة ، وزيادة الاعتمادات المالية وحسن استثمارها ، وتحسين المياني المدرسية وتزويدها بالأجهزة والمكتبات والوسائل التعليمية الحديثة ، والاهتمام بالتربية والمفاهيم العلمية وغرس اتجاه إيجابي نحو العلوم الطبيعية ، والقدرة على التفاعل وإقامة العلاقات الاجتماعية والانفتاح على المجتمع المحلي وحسن إدارة وقت الطفل بالروضة ، وإتاحة فرص الإبداع والابتكار أمام الأطفال بالروضة ورفع مستوى إنجازهم في الرياضيات واللغة ، لعل ذلك كان دافعا رئيسيا يحتم دراسة واقع العملية التربوية في مرحلة رياض الأطفال في مصر في ضوء بعض المتغيرات العالمية المعاصرة التي تفرض تحديثها علي نظمنا التربوي وخاصة في مراحله الأولى ، وفي ضوء بعض معايير الجودة الشاملة . وهو ما لم نتناوله أي من الدراسات السابقة .

## الإطار النظري

### العناية التربوية في الروضة في ضوء بعض معايير الجودة الشاملة

#### مقدمة :-

يعد الأطفال في مصر الثروة الحقيقية المتجددة والمتنوعة ، وأهم العناصر لتحقيق مستقبل أفضل للفرد والمجتمع ، ومن ثم فالاهتمام بتربية الطفل ورعايته وتحقيق أمنه أمر حيوي يتحدد علي ضوئه معالم المستقبل ، لهذا يجب ألا تخسر الحكومة جهدا في توفير الاحتياجات الأساسية التي تأمن للطفل حاضرة ومستقبله . وتمثل مرحلة الطفولة المبكرة أحد مراحل النمو الإنساني<sup>(١)</sup> لأنه في هذه السنوات الأولى يكون النمو أسرع منه في أي وقت آخر ، إذ أنه مع وصول الطفل سنته السادسة يكون الطفل قد بلغ من ٤٠ إلى ٥٠ % من مجمل طوله وحجمه<sup>(٢)</sup>

٥٠% من مجمل وزن دماغه في وقت البلوغ وتكون حركته التي بدأت عضوانية قد تناسقت واكتملت تماما ، وهو يمر في هذه السنوات التأسيسية بأربع مراحل من سبع مراحل للنمو الاجتماعي يمر بها حتى سن البلوغ<sup>(٣)</sup> ونتيجة للمتغيرات الكثيرة التي تشهدها المجتمعات الإنسانية الآن والتي أثرت مباشرة علي تربية الطفل ، أصبح الاهتمام برياض الأطفال

والمطالبة بجعلها مرحلة إلزامية مطلباً في غاية الأهمية لتنشئة الأطفال ومساعدتهم على اقتحام تحديات القرن الحادي والعشرين بما تحمله من نتائج لتقدم العلمي والتقني.

وستتلو في الإطار النظري بإيجاز بعض المتغيرات العلمية المعاصرة وأثرها على تربية الطفل ورياض الأطفال في مصر من حيث نشأتها وتطورها واهدافها وعناصر العملية التربوية بها وعلاقة ذلك بالجودة الشاملة ، هذا بالإضافة إلى واقع العملية التربوية في الروضة بمحافظة الشرقية .

#### أولاً : بعض المتغيرات العلمية المعاصرة وأثرها على تربية الطفل :-

تؤكد معظم الدراسات المهمة بالتعليم دوره في تحقيق التنمية الاقتصادية والاجتماعية في الوقت الحاضر وعلي وجود مجموعة من المتغيرات تؤثر علي الأنظمة التعليمية ، منها المتغيرات السياسية والمعرفية والتكنولوجية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية والمكانية ويمكن تناول هذه المتغيرات بشيء من التفصيل على النحو التالي :

- المتغيرات السياسية ، حيث تعد من أكثر العوامل تأثيراً علي نظم التعليم المعاصرة ، ويمكن " تلخيص الثورة السياسية التي تجتاح العالم في مجال النظم السياسية في عبارة واحدة مفادها أنها انتقال حاسم من الشمولية والسلطوية إلي الديمقراطية . والديمقراطية الحديثة التي تبلورت في القرن الثامن عشر وطبقت جزئياً وفي عدد صغير من الأقطار ظهرت وكفنه قد تم اغتيالها في القرن العشرين ، فقد ظهرت النازية والفاشية ، وهي مذاهب سياسية وممارسة في نفس الوقت قضت علي القيم والممارسه الديمقراطية ، كما أن الشيوعية التي قامت أسمها على نظم شمولية أنت إلي الإضعاف الشديد للتيار الديمقراطي في العالم . غير أنه فجأة وفي منتصف الثمانينات حدث تحول ملحوظ لصالح الديمقراطية في مجال الأفكار وفي مجال الواقع علي السواء . وفي سياق الحساسيات الشعبية ، وكذلك في نظر المفكرين والقادة السياسيين.<sup>(٣٠)</sup>

وخلاصة القول أن الثورة السياسية التي تشهدها معظم دول العالم الآن والتي تدور حول محور الديمقراطية تحمل في طياتها صراعات باللغة الحدة والضرارة بين النظم السياسية السلطوية وتيارات المعارضة من ناحية ، وبين التيارات الأيديولوجية المتصارعة داخل كل مجتمع مدني من ناحية أخرى . أما النظام العالمي الجديد الذي طرحته الولايات المتحدة الأمريكية ، فقد بدأت يولدر التحفظات التي أبدتها إزاء صياغته بعض الدول

الصناعية المتقدمة مثل اليابان وألمانيا ، أما دول الجنوب فقد ألصقت ميكرا في الواقع باحتمالات الأخطار التي يمكن أن تلحق مصالحها الأساسية من جراء تطبيقه . ولعل ذلك يؤكد أهمية بيان " أكر" الصادر عن دول عدم الانحياز في ٧ سبتمبر ١٩٩١ تحت عنوان ( عالم يتحول من انحصار للمواجهة إلى تنامي التعاون) على تنمية الوعي لدى تلك الدول بأهمية المشاركة في صياغة وصنع النظام العالمي الجديد الذي مازال قائما على الهيمنة الأمريكية .

- المتغيرات المعرفية ، حيث أن هذه المتغيرات تؤثر تأثيرا مباشرا في إعداد وصياغة المناهج والمقررات الدراسية ، كما أنها نتائجها ومحصلتها في نفس الوقت ، ويكاد يوصف نهاية القرن العشرين بعصر التفجر المعرفي حيث " شهد تطور في المعرفة كما وكيف جعله عصر المعرفة ، وتمثل ذلك في تعدد الدوريات العلمية في شتى المجالات والكم الهائلة من الكتب والمطبوعات وظهور نظريات علمية جديدة وما صاحبها من اكتشافات وابتكارات واختراعات ، أحدثت تغيرا في كيف المعرفة الإنسانية وأتملط الحياة الإنسانية " (٣٦) . ويمكن تلخيص الثورة المعرفية " في عبارة واحدة : الانتقال من الحداثة إلى ما بعد الحداثة " (٣٧) واتممك ذلك على فلسفة العلوم المعاصرة ومعالم المعرفة الإنسانية .

- المتغيرات التكنولوجية ، فقد شهدت السنوات الأخيرة " تطورا تكنولوجيا في شتى المجالات ( مثل الصناعة والزراعة والخدمات..... الخ ) ولن يوقي على الاضرار في السباق التكنولوجي والاستمرار فيه سوى من تهيأ له -- بالتعليم الفعال . عناصر بشرية قادرة على استيعاب التكنولوجيا وتطويرها بل وتوليد تكنولوجيا محلية " (٣٨) . لذا استحدثت أدوات أساليب جديدة في مجال المعرفة " ولعل من أبرزها استخدام العقل الإلكتروني في تخزين المعرفة وصار لاستخدامها مهارات للاستفادة مما تخزنه من معلومات ودخلت الأتمار الصناعية وغيرها في شبكات المعلومات التي يسرت انتقالها من مكان لآخر في المعمورة على اتساع أرجائها ، هذا المتغير في أدوات المعرفة وما صاحبه من أساليبها ، جعل المعرفة ميسرة يمكن لمن يتقن مهارات استخدامها أن يصل إليها " (٣٩)

ونتيجة لثورة المعلومات والاتصالات والتقدم التكنولوجي شهدت العملية التعليمية تغيرات في مفهومها وفلسفتها وأهدافها وإدارتها مما أدى إلى " تحررها من قيودها الزمنية والمكانية ، حيث أصبحت مصاحبة لعمليات الإنتاج والترفيه في حياة كل فرد مدي الحياة ، الأمر الذي يكسب التعليم والعمل معا صفة إبداعية ، ويضع حدا نهائيا لأساليب التعلم التقليدية التي يحل فيها التلقين والحفظ عن ظهر قلب محل الفهم والاستيعاب ، وسوف تندمج العمليتان في عملية واحدة ذات طابع مجتمعي فعال. " (٤٠)

- المتغيرات الاقتصادية ويمثل تأثيرها في عدة مظاهر ، أولها سيطرة الآلة والمكنة على أدوات الإنتاج وقيامها بوظائف عضلية وعقلية كانت تقوم بها القوة الجسدية " ولم يعد سبيل أمام هذا التيار الجارف لاستخدام الآلة وتفوقها إلا الاعتماد على الذكاء البشري وتنميته وسيكون القرن الحادي والعشرون وهو قرن الذكاء الإنساني والتفوق فيه سيكون للمجتمع الذي يحرص على تنمية ذكاء أفراد " (١١) وثانيهما توقيع معظم دول العالم على اتفاقية الجات حيث أقرزت الاتفاقية " تحدياً رئيسياً هو زيادة حدة المنافسة في الأسواق المحلية والعالمية ، إذ قضت بتحرير التجارة العالمية في السلع والخدمات من قيود التمريرة الجمركية والقيود الكمية ممثلة في حصص التصدير " (١٢) . وثالثها يتمثل في ظهور التكتلات الاقتصادية الإقليمية حيث " يتزايد اتجاه كثير من دول العالم اليوم للتكتل الاقتصادي والمالي الإقليمي لتحقيق وتنظيم مزاياء أعضاء التكتل فظهرت على الساحة العالمية عدة تكتلات أهمها الاتحاد الأوروبي ، والسوق الأمريكية الشمالية ( الناتقا ) ، وتكتل دول جنوب شرق آسيا ، ومنتدى التعاون الاقتصادي لدول شرق آسيا والمحيط الهادي ، وتكتل ( ميركوسود ) في قارة أمريكا الجنوبية ، والقلم المشترك بين هذه التكتلات هو خفض تدريجي للرسوم الجمركية على السلع المتبادلة ، وحرية انتقال السلع ورؤس الأموال والعمالة ، وزيادة حجم التجارة البينية التفضيلية على حساب التجارة مع الدول الأخرى " (١٣).

زد على ذلك هذا السباق التكنولوجي والتجاري الذي يجري الآن مع دول حوض البحر المتوسط على الأكل للاستحواذ على الأسواق ودعم القدرة الاقتصادية " ولا شك أن للفائز في هذا السباق هو من سيأخذ بأسباب وقسفة الجودة الشاملة في التعليم ، وهو نفس المنهج الذي أخذت به اليابان بعد الحرب العالمية الثانية لتعزيز الإنتاجية والجودة في شركاتها " (١٤) . وقد ترتب على تلك المتغيرات الاقتصادية تأثيرات عديدة ومتنوعة على أساليب التعلم والتعليم في مختلف المراحل التعليمية .

- للمتغيرات الاجتماعية فتمثل في زيادة الطلب الاجتماعي على التعليم وارتفاع نسبة المتعلمين وتقلص الفجوة الحضارية بين الريف والحضر ، وزيادة آمال وطموحات أسر الريف ورغبتهم في تحسين مستوى معيشتهم وخروج المرأة للعمل ووصولها إلى أعلى الدرجات العلمية ، وافتتار المساواة والمطالبة بتحقيق العدالة الاجتماعية بين أفراد المجتمعات الإنسانية .

- المتغيرات الثقافية فتتمثل في أثر ثورة المعلومات وأاليب الاتصال الحديث حيث أصبح العالم قرية كونية صغيرة ، وسيطرة بعض ثقافات الدول المتقدمة علي معظم ثقافات الدول النامية " نتيجة للطفرة الإعلامية الهائلة خاصة التي تمثلت في آلاف القنوات الفضائية التي تنزلح في القضاء وتنقل وأبلا من القيم والسلوكيات الغربية علي الثقافة العربية وشكلت مجموعة من التحديات الملحة علي كافة الدول العربية علي اختلاف ظروفها وإمكاناتها ، في مقدمتها تأثير الهوية الثقافية للأطفال العرب والتي تتمثل فيما تنفرد به هذه الثقافة عن سائر الثقافات الأخرى " .<sup>(١٥)</sup> مما أدى إلي حدوث صراع ثقافي ومشكلات ثقافية معقدة كالاغتراب الثقافي ولقدان الهوية الوطنية والذاتية الثقافية لدي بعض أفراد المجتمعات النامية ، مما يفرض تحديات ثقافية تتطلب صولات مراجعة مستمرة ودقيقة لكل عناصر المنظومة التعليمية ابتداء من الروضة وحتى التعليم الجامعي والعالي .

- المتغيرات السكانية فتتجسد في الزيادة السكانية الرهيبه التي تعاني منها الدول النامية والتي تفرض تحديات علي أنظمتها التعليمية متمثلة في توفير الأماكن وإتاحة فرص التعليم للأعداد الكبيرة والمتزايدة من الأطفال سنويا مع الحفاظ علي مستوي جودة العملية التربوية ، وترتب علي ذلك استحداث صيغ وأنماط تعليمية والأخذ بمفاهيم جديدة مثل التعليم المستمر ، وبرامج التثريب والتأهيل المختلفة التي لا تتقيد بمرحلة عمرية أو منطق جغرافية أو هيئة معينة أو زمن محدد .

وكان منطقيا أن يتأثر عالم الطفولة بتلك المتغيرات وتمثل ذلك في إقرار حقوق الطفل وخصوصا بعد الثورة السياسية التي ركزت علي الديمقراطية والتعددية واحترام حقوق الإنسان ومنها توفير " الحماية القانونية و التشريعية للأطفال ضد كل صوور للتعسف في المعاملة أو الإساءة في مجال التنشئة الاجتماعية أو الاستغلال في شكل عمالة الأطفال . وقد بلورت معاهدة الأمم المتحدة بشأن حقوق الطفل كل هذه الحقوق في نصوص واضحة وصريحة".<sup>(١٦)</sup> .

كما تأثرت قيم الأطفال بالانتقال من القيم المادية إلى القيم ما بعد المادية " وفي هذا المجال تثار علي وجه الخصوص موضوع إغراق الأطفال في أنماط المجتمعات الاستهلاكية الغربية ، التي تصدر أساليبها في الترويج للسلع والأغذية إلي العالم الثالث . مما من شأنه أن يفسد عملية التنشئة الاجتماعية والسلوكية ، وفي هذا الإطار نشأت حتي في المجتمعات الغربية المتقدمة حركة لاجتماعية تدعو لترشيد الاستهلاك من خلال صك مفهوم جديـد هو

الاستهلاك المستدام Sustainable Consumption ومعناه ترشيد الاستهلاك<sup>(٤٧)</sup> كما تكثر التشنة بالأنشطة المعرفية للأطفال بالانتقال من الحدة إلى ما بعد الحدة والتي تبلورت في " سقوط الأساق الفكرية المقلدة التي تقوم على أساس التفكير الأحادي الجانب ، والذي يدفع إلى ظهور الجهود والتعصب والدعوات إلى الأساق الفكرية المفتوحة التي تسمح للطفل بالإبداع من خلال أو الاختيار النقي من بين بدائل متعددة بدلا من أسلوب الثنائيات القديم<sup>(٤٨)</sup> .

وقد أمكن أثر المتغيرات السابقة على أنظمة التعليم المعاصرة ، وتمثل ذلك في ظهور كثيرا من الاتجاهات التربوية الحديثة مثل التربية من أجل المواطنة حيث تبنت منظمة اليونسكو مشروعا دوليا في ٤٠ دولة يعتمد على أربعة أبعاد هي الديمقراطية والسلام وحقوق الإنسان والتنمية ، ويتضمن الطلبة والمعلمين والآباء كعناصر رئيسية للتجديد التربوي فسي كل دولة .<sup>(٤٩)</sup> والتربية للجميع حيث أكدت وثيقة " الإعلان العالمي حول التربية للجميع إلى بعض ركائز التجديدات التربوية المعاصرة في مجال توفير الحاجات التعليمية الأساسية لجميع الأطفال والشباب والكبار بصورة فعالة في جميع البلدان ، ومن هذه الحاجات تميم الالتحاق بالتعليم والنهوض بالمساواة وتوسيع نطاق التربية الأساسية ومساقتها . وتعزيز بيئة التعلم ، ثم تقوية المشاركة " .<sup>(٥٠)</sup>

كما أكد تقرير " نيولهي ١٩٩٣ على مسارات الصيغة المستقبلية للتعليم الأساسي في تنمية الطفولة المبكرة ، ومشاركة المجتمعات المحلية في تحسين التعليم الابتدائي ، وكذلك التعليم غير النظامي ، ودعم الحركة الشعبية للتربية الأساسية للنساء ، ومشاركة المنظمات غير الحكومية في التربية للجميع<sup>(٥١)</sup> .

كما تم التركيز على الجودة والإتقان والتعلم الفردي بتقسيم التلاميذ إلى مجموعات صغيرة داخل القصول الدراسية والتعليم التعاوني من خلال تلك المجموعات . وتتربع الاختيارات والبدائل أمام التلاميذ ، وزيادة مساهمة أولياء الأمور في تحسين جودة العملية التربوية ، وربط التعليم باحتياجات البيئة والمجتمع المحلي . كما استحدثت نوعيات جديدة من المدارس تسهم في تعليم جميع الأطفال تبعاً لإمكاناتهم وقدراتهم وظروفهم المختلفة كـ المدارس الجاذبية Magnet school والمدارس المتسارعة Accelerated School والمدارس ذات الحاجات الخاصة Effectiveness Schools ومدارس الفصل الواحد Multy age School ومدارس المجتمع Community Schools<sup>(٥٢)</sup> والمدارس التكنولوجية Technological School



والمدرس الإلكتروني Electronic schools كل ذلك يفرض تحديثات كثيرة ويثير تساؤلات عديدة .

كل ذلك يفرض تحديثات كثيرة ويثير تساؤلات عديدة حول ماذا نقسم لأطفالنا في الروضة من برامج وأنشطة تربوية ؟ وما أنسب الأساليب التربوية التي ينبغي اتباعها ومسط هذا الكم الهائل والمتنوع من المتغيرات والمتناقضات ؟ وهل نحن في حاجة ملحة إلى ثورة شاملة في منظومة العملية التربوية ووسائلها المتعددة التي تسهم في تربية واعداد وتكوين شخصية الطفل المصري ؟

#### ثانيا رياض الأطفال في مصر :

تعد مرحلة رياض الأطفال أهم المراحل التعليمية لأنها " تمثل البيئة النموذجية لتلبية احتياجات الطفولة من الخبرات المتنوعة والرعاية الجيدة التي قد تتوفر في ظل الظروف الأمية . كما أنها تمد الطفل بحاجته من الحنان والعلاقات الدافئة والتفاعل المستمر مع الأم ، كما أن لها أدوارا عديدة تلتخص في تعليم الطفل المهارات والمعلومات التي تجعله يقوم بدوره كعضو راشد في المجتمع ، كما تساعد على كيفية ضبط انفعالاته والتعامل مع مراكز السلطة وتفرض فيه القيم الاجتماعية وخاصة قيم الإنجاز العلمي والمعرفي ، وتنسبه المفاهيم والاتجاهات والمعتقدات المرتبطة بالانتماء والانضباط الاجتماعي ، وقيم ومعايير التعامل مع الجوارح المدرسي (٣٦) .

#### - نشأة وتطور رياض الأطفال :-

حظيت مرحلة رياض الأطفال وبرامج الطفولة في مصر في السنوات الأخيرة باهتمام بعض الباحثين والمهتمين بأمور التربية والتعليم ، وقد يرجع ذلك لزيادة الوعي بأهمية تلك المرحلة ودورها في تكوين شخصية الطفل ، وعلاج معظم مشكلات المرحلة الابتدائية . وتعد مصر من أمبق الدول العربية والتنمية اهتماما بتربية الأطفال ، يتضح ذلك من خلال تتبع نشأة رياض الأطفال ، حيث بدأ الاهتمام بطفل ما قبل المدرسة منذ عام ١٨٩٥ ، كما أُنشئت " وزارة المعارف العمومية أول مدرسة لرياض الأطفال للبنين عام ١٩١٨ بالإسكندرية وتقبل الأطفال من سن الرابعة إلى السابعة . وكان ذلك بمصرفوفات ، ولذلك كانت مقصورة على أولاد الطبقات العليا الغنية . (٣٧)

كما أُنشئت " أول روضة للبنات في عام ١٩٢٢ عندما تحولت الفصول التحضيرية بالمدراس الابتدائية في تلك الفترة إلى نظام دراسي يشابه نظم رياض الأطفال من حيث

الاعتماد في التعليم على الأعمال اليدوية والألعاب والحكايات ومشاهدة الطبيعة والرسم .  
وحددت الوزارة مدة الدراسة بها سنتان<sup>(٥٥)</sup> . وفي عام ١٩٢٨ صدر القانون رقم " ٢٢ "  
الذي ينص علي أن تكون مدة الدراسة برياض الأطفال ثلاث سنوات . ويقبل بها لأطفال من  
سن خمس سنوات علي أن تدرس المواد باللغة العربية<sup>(٥٦)</sup> .

وفي عام ١٩٤٤ أقرت وزارة المعارف مجانية التعليم الابتدائي ثم أقرت مجانية  
رياض الأطفال في عام ١٩٥٠ بصور القانون رقم " ٩٠ " والذي نص علي أن يكون للتعليم  
في رياض الأطفال بالمجان . ومع قيام ثورة ١٩٥٢ وزيادة الوعي بأهمية هذه الفترة في حياة  
الطفل " أدركت الثورة أن الطفولة صائفة المستقبل ومن واجب الأجيال الحاضرة أن توفر لها  
كل ما يمكن من أجل تحمل مسئولية القيادة بنجاح مستقبلا<sup>(٥٧)</sup> . ورغم ذلك استبعدت رياض  
الأطفال من السلم التعليمي نتيجة لتوحيد جميع المدارس في مدرسة واحدة ( التعليم الابتدائي )  
وزيادة أعداد الأطفال الملتحقين بالصف الأول الابتدائي ، نتيجة لزيادة الطلاب الاجتماعي على  
التعليم مع النقص في الإمكانيات البشرية والمادية المطلوبة لتحقيق الإلزام .

وفي عام ١٩٥٤ صدر " القرار الوزاري رقم ١٢٥٩ الذي نص على إنشاء مدارس  
للحضانات بمصر وفوات لكي تعني بأطفال الأمهات الموظفات في سن ما قبل الإلزام أثناء فترة  
غيابهن اليومي عن المنزل<sup>(٥٨)</sup> ، وفي عام ١٩٧٠ صدر القرار الوزاري الذي استحدث  
ضمن الهيكل الإداري للوزارة قسما للحضانات ورياض الأطفال تابع للإدارة العامة للتعليم  
الابتدائي ، وبعد اقتصار لكتوبر ١٩٧٣ ونتيجة لاهتمام الدولة بالطفل ثم " إنشاء المجلس  
الأعلى للطفولة ، لاقتراح السياسة العامة للدولة في مجال الطفولة ، وإعداد الخطة القومية  
شاملة لها والتنسيق بين مختلف الجهات المهتمة بالطفل ، بما يحقق في النهاية البناء السليم  
للمتكامل للطفل المصري<sup>(٥٩)</sup> .

ونتيجة لما يعانيه أولياء الأمور من ضغط نفسي لحاجاتهم الشديدة إلى تربية أبنائهم  
في رياض الأطفال ، أقرت وزارة التربية والتعليم في عام ١٩٨٧ رياض أطفال رسمية  
للغات على سبيل التجربة في محافظات القاهرة والجيزة والإسكندرية . ونظرا للاهتمام  
المتزايد في فترة الثمانينيات بالطفولة " أصدر الرئيس محمد حسني مبارك وثيقة تمثل عفت  
حماية الطفل المصري ورعايته خلال السنوات العشر القادمة ( من ١٩٨٩ - ١٩٩٩ )<sup>(٦٠)</sup>  
كما شهدت تلك الفترة عقد العديد من المؤتمرات والندوات في الجامعات المصرية والهيئات  
المهتمة بمجال الطفولة نتج عنها التوسع في فتح فصول لرياض الأطفال حيث وصل عددها  
في عام ٢٠٠١/٢٠٠٠ إلى ٣٩١٩ روضة استوعبت ٣٨٣٦٦٦ طفلا يقع منها ٢٢٥٣ روضة  
في الحضر استوعبت ٣٠٠٠٢٨ طفلا<sup>(٦١)</sup> بنسبة ٧٨,٢ % ، كما أُنشئت قنطرة أمام القطاع

الخاص لإنشاء عدد من الروضات استوعبت ١٨٥٤٨٦ طفلاً<sup>(١٢)</sup> بنسبة ٤٨,٤% أي أن القطاع الخاص يسهم بما يقرب من نصف الجهود المبذولة في مجال رياض الأطفال في مصر .

### فلسفة رياض الأطفال

تعد فلسفة رياض الأطفال الموجهات الفكرية التي تحدد المعالم الرئيسية لما ينبغي أن تكون عليه تربية الطفل ، وحدد التقرير الختامي لحققة النهوض بالتعليم ما قبل المدرسة في مصر ، المنعقد في القاهرة في الفترة من ٢-٤/٦/١٩٨١ الفلسفة التربوية التي تستند عليها مؤسسات رياض الأطفال كالآتي :-

- ١- تعليم الطفل أسلوب التعلم الذاتي ، الأمر الذي يتطلب إتاحة الفرصة للطفل لاستخدام نشاطه الذاتي والكشف والبحث والتجريب كدعامات أساسية في عملية تربيته وتطعيمه ، بحيث يستطيع أن يفهم الظواهر ويوظف الحقائق التي يتعلمها في تطوير بيئته لإشباع احتياجاته إلى القدر الذي يسمح به عمره .
  - ٢- تنمية عناصر تفكير الطفل وإكسابه مبادئ التنظيم المعرفي الذي سوف يساعده في محاولاته الدائمة للتكيف مع مجتمع دائم التغير .
- كما يمكن تحديد فلسفة مرحلة رياض الأطفال في مصر في عدة ركائز منها
- النفسية ، حيث أن هذه المرحلة تمثل امتداداً طبيعياً لحياة الطفل في البيت والأسرة من حيث توفير الحب والحنان والعطف والأمن وإشباع تلك الحاجات .
  - التربوية ، تتمثل في توفير بيئة متشابهة مع بيئة الطفل الأسرية وإحداث توازن كمي وكيفي في البرامج والأنشطة المقدمة له بحيث يراعى فيها إمكانات وقدرات الطفل حتى تكاثر ثمارها المرجوة .
  - الاجتماعية ، وتتمثل في تسجيم البرامج التي تقدم في هذه المرحلة مع العادات والتقاليد والظروف الثقافية والاجتماعية التي يعيشها الطفل بالإضافة إلى تنمية روح التعاون وإقامة علاقات اجتماعية مع رفقاء بالروضة .
  - تطعيمية ، وتتمثل في التركيز على إكساب الطفل بعض المهارات الأساسية المطلوبة لتعلم القراءة والكتابة والعمليات الحسابية وتنمية المفردات اللغوية والعلمية .
  - فكرية ، وتتمثل في التركيز على توسيع مدارك الطفل وإكسابه بعض مبادئ التفكير العلمي ومنهجيته بحيث يتخذ أسلوباً في معظم أموره الحياتية .

- تربية، وتتمثل في التركيز على جعل العملية التربوية جذابة وممتعة من خلال الاعتماد على ثلاثية التربية والتعليم بالروضة ( اللعب ، الحب ، الحرية ) بحيث تشبع جوا من البهجة والتفؤل والسرور لدخل الروضة .
- شخصيه ، وتتمثل في إكساب الطفل بعض السمات الشخصية الإيجابية مثل الثقة بالنفس والاعتماد على الذات وحب المغامرة والاكتشاف والرغبة في الاطلاع المستمر وحب العلم وتكوين اتجاه إيجابي نحوه ، واحترام العمل وتقديره .

### أهداف رياض الأطفال

يعد تحديد الأهداف أحد العوامل الرئيسية لنجاح أي مرحلة تعليمية في تحقيق أهدافها، لذا ينبغي تحديد أهداف الروضة تجعل أي خطة تنفيذية للممارسات التربوية فيها ، ويعد ذلك في اختيار الوسائل والأنشطة والخبرات والأساليب والأجهزة والأفضل الطرق لتقويم الطفل ، وتختلف أهداف رياض الأطفال من مجتمع لآخر تبعاً للظروف التي نشئت من أجلها ، والفلسفة العامة التي يتبناها المجتمع ، ورغم ذلك توجد أهداف عامة تشترك فيها معظم الدول حيث " تركز على ضرورة تطوير إمكانيات الطفل الاندراكية والانفعالية والاجتماعية والأخلاقية والجسمية والحركية ، والتي صيغت في أهداف تعليمية إجرائية تمثلت في تطوير لغة الطفل وتفكيره ومفاهيمه ، وتحقيق ذاته بإشباع حاجته وإكسابه السلوك الاستقلالي وتقبله للآخرين والتفاعل معهم وتكوين عادات سلوكية حميدة ، علاوة على إكسابه مهارات حركية بدوية وجسمية تمكنه من السيطرة على جسمه واستعمال الأدوات وتطوير ادائه ، فضلاً عن تعليم الطفل اتجاهات نحو احترام النظام والقوانين ، ومراعاة مصالح الآخرين ، والثقة بالنفس ، واستثارة الاهتمام الجمالي وحب الاستطلاع ، والتكيف نفسياً واجتماعياً<sup>(١٧)</sup> مما يتيح للطفل دخول المدرسة الابتدائية برغبة واستمتاع .

كما تحدد إحدى الدراسات الأهداف العامة لتربية طفل ما قبل المدرسة في أربعة أهداف هي<sup>(١٨)</sup> :-

- مساعدة الطفل على التنشئة الاجتماعية السليمة .
- توفير البيئة الاجتماعية المناسبة للتنمية العقلية للطفل .
- تكوين اتجاهات مناسبة لدى الطفل ناحية العمل واحترامه وممارسته .
- مساعدة الطفل على النمو الجسمي .

وقد حدد القرار الوزاري رقم " ١٥٤ " لسنة ١٩٩٨ والخاص بتنظيم رياض الأطفال

في المدارس الرسمية " الأهداف التالية لرياض الأطفال<sup>(١٩)</sup> :-

أ - تحقيق التنمية الشاملة والمتكاملة لكل طفل في المجالات العقلية والجسمية والحركية والانفعالية والاجتماعية والخلقية مع الأخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية في القدرات والاستعدادات والمستويات النمائية .

ب - إكساب الأطفال المفاهيم والمهارات الأساسية لكل من اللغة العربية والرياضيات والعلوم والفنون والموسيقى والتربية الحركية والصحة العامة والتواحي الاجتماعية .

ج - التنشئة الاجتماعية السليمة للطفل في ظل فلسفة المجتمع ومبادئه .

د - تلبية حاجات ومطالب النمو الخاصة بهذه المرحلة من العمر لتمكين الطفل من أن يحقق ذاته ومساعدته على تكوين الشخصية السوية القادرة على تلبية مطالب المجتمع وطموحاته

هـ - الانتقال التدريجي من جو الأسرة إلى المدرسة بكل ما يتطلبه ذلك من تعود على النظام وتكوين علاقات إنسانية مع المعلمة والزملاء ، وممارسة أنشطة التعلم التي تتفق واهتمامات الطفل ومعدلات نموه في شتى المجالات .

و - تهيئة الطفل للتعليم النظامي بمرحلة التعليم الأساسي .

وهكذا يتضح مما سبق أن أهداف مرحلة رياض الأطفال في مصر تركز على عدة أمور من أهمها ، تكوين الشخصية المتكاملة السوية للطفل من خلال الاهتمام بتنمية جوانب نموه العقلي والجسمي واللغوي والاجتماعي ، وإكسابه العادات الاجتماعية والتربوية الحسنة والمقبولة لاجتماعي ، والمهارات الأساسية في اللغة العربية والحساب والعلوم والفنون والصحة العامة والجوانب الروحية والاجتماعية ، ولخيرا تهيئة الطفل نفسيا وتربويا وتعليميا للالتحاق بمرحلة التعليم الأساسي .

### عناصر العلمية التربوية بالروضة :

تعد العملية التربوية بالروضة عملية متكاملة لا ينبغي التعامل معها بأسلوب جزئي ، لأنها تتكون من عناصر مختلفة متداخلة متفاعلة بصفة مستمرة حتى تحقق أهدافها ، ومن أهم عناصرها :

- الطفل الذي يعد أهم عناصر العلمية التربوية ، لأن تربيته وإعداده هو الهدف الرئيسي للروضة ، وخاصة مع وجود تفاوت كبير في المستوى الاقتصادي والاجتماعي والثقافي للأسرة ، وتأثير المتغيرات السابقة على تربية الطفل والتي تحتم التوسع في فتح رياض الأطفال وزيادة عدد الملتحقين بها ، ورغم تلك الأهمية إلا أن نسبة الالتحاق ما زالت أقل بكثير ( ٨% ) من مكانه مصر الحضارية ، كما أن ما يقرب

من ٨٠% من هؤلاء الأطفال من المناطق الحضرية ، وتستأثر محافظات القاهرة والإسكندرية والجيزة بالنصيب الأكبر حيث تصل نسبة الأطفال الملتحقين منها بالروضة في ٢٠٠١/٢٠٠٠ إلى ٤٧,٩ % من إجمالي الجمهورية ونسبة ٦١,٢% من إجمالي أطفال الحضر<sup>(١٧)</sup>

- المعلمة : تعد المعلمة من أهم عناصر العملية التربوية بالروضة ، لأنها المحرك الرئيسي لكل مكوناتها ، ومن ثم تسهم بشكل فعال في تحقيق العملية التربوية لأهدافها من خلال تهيئة البيئة المناسبة للتعلم وتوجيهها ورشادها للأطفال في المواقف التعليمية المختلفة ، فهي ليست ملقنة للمعلومات ، بل موجهة ومرشدة وأخصائية نفسية واجتماعية وأم ، ومن ثم فهمها أصعب من مراحل التعليم الأعلى ، لأن المعلمة لا تهتم بالمادة التعليمية في عملية التعليم ، وإنما تهتم بالمتعلمين بالدرجة الأولى ، لذا ينبغي أن تتال معلمة الروضة اهتماما كبيرا من حيث الاختيار والإعداد والتأهيل وقد تجسد ذلك في إعدادها في نطاق الجامعة في مصر \* والذي يتم من خلال<sup>(١٨)</sup> :-

أ - قسم دراسات الطفولة بكلية البنات جامعة عين شمس .

ب - شعب رياض الأطفال بكليات التربية بالمتصورة ، طنطا ، حلوان ، دمياط ، المنيا وغيرها .

ج - كليات رياض الأطفال التي كانت تابعة لوزارة التعليم العالي .

د - شعب رياض الأطفال ببعض كليات التربية النوعية .

ورغم هذا الاهتمام وتخريج أعداد كبيرة من معلمات الروضة ، إلا أن الواقع الكمي والكيفي لمعلمات الروضة في مصر يؤكد وجود قصور كبير ، حيث لم يزد عددهن عن " ١٧٣٢٧ " <sup>(١٩)</sup> يعادل مع ٣٨٣٦١٦ طفلا نسبة معلمة لكل ٢٢,١٤ طفلا ، أي ما يعادل ضعف المعدلات العالمية التي " لا تزيد عن عشرة أطفال لكل عضو هيئة تدريسية بالروضة<sup>(٢٠)</sup> مما يمثل ظاهرة خطيرة نظرا لحاجة الطفل للرعاية والاهتمام .

أما عن واقع مؤهلات معلمات الروضة في مصر في عام ٢٠٠١/٢٠٠٠ فلم يزد عدد المعلمات الحاصلات على مؤهلات عليا تربوية عن " ٩٨٤٠ معلمة<sup>(٢١)</sup> بنسبة ٥٦,٧% فقط ، تتنوع المؤهلات ما بين عليا غير تربوية وفوق المتوسطة والمتوسطة وأقل من المتوسطة ، مما ينعكس سلبيا على جودة العملية التربوية بالروضة ويعوقها عن تحقيق معظم أهدافها .

مبنى الروضة : تكاد تجمع جميع الدراسات التي أجريت حول الموقع المناسب لإقامة مبنى الروضة إلى ضرورة " وجود الروضة في مكان قريب من سكن الأطفال حتى يتمكنوا من الوصول إليها مشيا على الإقدام ، سواء بمفردهم أو بصحبة أولياء أمورهم ، أي أن

الاتجاه السائد في اختيار موقع مبنى الروضة أن يكون وسط اليبسوت حتى يشمر الأطفال بالقلّة المكان ويوفر عليهم وقت ومشقة الانتقال بوسائل المواصلات ، ولتشجيع أولياء الأمور والمشرّفين على الروضة على تبادل الزيارات والمشورة التربوية فيما بينهم<sup>(٧١)</sup> وينبغي أن تكون مساحة الروضة ملائمة لأعداد الأطفال بها ، ويشتمل مبنى الروضة من النوع المتوسط الحجم على ثلاثة أقسام هى أولاً : قسم حجرات الأطفال ويتضمن صالة لاستقبال الأطفال وحجرة النشاط وحجرة النوم وصالة للألعاب الرياضية والرقص والموسيقى ، ثانياً : قسم هيئة الإدارة ويتضمن حجرة المديرية وحجرة المشرّفات ومساعدتهن وحجرة الفحص الطبي والعزل ، ثالثاً : قسم المطبخ ومرقّفته ويشتمل على مطبخ مناسب الاتساع ومخزن لحفظ الأغذية الجافة وحجرة لتبيل الملابس<sup>(٧٢)</sup> والسؤال المطروح إلى أي مدى تتواءم تلك الحجرات في مباني الروضة في مصر وخاصة في الأحياء الشعبية بالمدن والمناطق الريفية ؟

المنهج : يعد من أهم عناصر العملية التربوية في الروضة ويقصد به " كل ما تحتوى عليه الروضة من مواقف وخبرات وأنشطة وأساليب ووسائل تتجه في مجموعها نحو تحقيق التكامل في مظاهر نمو الطفل المختلفة ، ويتميز المنهج في الروضة بالتكامل والشمولية والمرونة والاستمرارية ، وهناك أنشطة أساسية يجب أن توفرها الروضة لأطفالها لتمثل على تنمية مهاراتهم للقوية ومفاهيمهم ومهاراتهم الرياضية والعلمية وتوجه نموهم الأخقي والاجتماعي وتنمى قدرتهم على التعبير من خلال اللغة والحركة والموسيقى والفنون بطريقة ابتكارية<sup>(٧٣)</sup> ، ولتحقيق ذلك تعتمد رياض الأطفال في معظم الدول المتقدمة على " مجموعة من الأساليب التعليمية لتتي تقوم على منطلقات أساسية واحدة هى استخدام عضوية الطفل وحريته ، وتطبيق مبدأ التعلم الذاتي والتعلم عن طريق الممارسة واكتشافه لعالمه ولألعاب الحر الفردي والجماعي القائم على توفير الاستعداد والمبادرة الذاتية للطفل<sup>(٧٤)</sup> .

التقويم : يعد التقويم المحصلة النهائية للعملية التربوية بالروضة ، وهو يختلف عن التقويم في بقية المراحل التعليمية في أنه يركز على الجوانب التربوية والاجتماعية والسلوكية وهى عملية مستمرة ومرتبطة بكل موقف تعليمي ، وكاتمة على أساس المثير والاستجابة والاستحسان والاستهجان لما هو صادر عن الطفل ، حيث يستثمر ذلك في تعديل السلوكيات والتصرفات والأفعال الخاطئة وغرس القيم والمبادئ والمثل والمفاهيم والأفكار المرغوب فيها ، بالإضافة إلى التعرف على مدى اكتساب الأطفال للمهارات اللازمة لعمليات القراءة والكتابة والحساب وبعض المعلومات العامة .

### ثلاثا : الجودة الشاملة :

تعد قضية جودة التعليم ومستواه من أهم القضايا التي تشغل أذهان التربويين والاقتصاديين وغيرهم من أفراد المجتمع ، ورغم أهمية دراسة الجوانب الكيفية للتعليم ، إلا أن الدراسات في هذا المجال ما زالت قليلة نتيجة لتركيز معظم الحكومات على التوسع الكمي في أنظمتها التعليمية ، ولعل ذلك كان أحد العوامل الرئيسية في اعتبار " تحسين الجودة النوعية للتعليم أهم محاور الارتكاز في استراتيجية تطوير التعليم في مصر ، فالتوسع الكمي لا يمكن أن يحقق رفع المستوى الكيفي للتعليم ، بل على العكس من ذلك ربما يكون مسبوفاً عن انخفاض الجودة النوعية للتعليم وقد تم التأكيد منذ البداية على أنه لابد من الاهتمام بالكيف من أجل زيادة فعالية التعليم<sup>(٧٥)</sup>

### ما هي الجودة الشاملة :

يعد عقد التسعينيات هو عقد الجودة الشاملة بينما كانت السبعينيات والثمانينيات عهدي الكفالية والفعالية ، " ومفهوم الجودة يشير إلى ثقافة جديدة في التعامل مع المؤسسات الإنتاجية لتطبيق معايير مستمرة ليس فقط لضمان جودة المنتج ، بل أيضا وهذا هو الأهم جودة العملية التي يتم من خلالها المنتج وهو مفهوم وُارد أساسا إلى مجال التعليم من مجال الصناعة.<sup>(٧٦)</sup> وتكاد تجمع مراجع تخطيط واقتصاديات التعليم على " أن مفهوم جودة التعليم يرتبط ارتباطا وثيقا بمجموعة من المفاهيم والإجراءات أهمها الكفالية والإنتاجية والكلفة والعائد والاستثمار الأمثل ودراسة الجدوى والمحاسبة والمساواة والكفاءة المؤسسية والمعايير والمؤشرات.<sup>(٧٧)</sup>

يرجع الفضل في ظهور مفهوم الجودة في مجال إدارة الأعمال والتجارة والصناعة والهندسة ، وأخيرا التعليم إلى مجموعة من العلماء يمثلون الرواد الأوائل للاهتمام بقضية الجودة ومنهم إدوارد وولتر شورت Walter Sewhort وكوبلان Koblan وإدوارد ديمينج Edword Deming وجوزيف جوران Joseph Juran

وتعرف الجودة بأنها " ملامحة الهدف أي تحديد جودة المنتج بملاءمة الأهداف المحددة من قبل . " <sup>(٧٨)</sup> كما تعرف أيضا بأنها " القدرة على تحقيق ومقابلة رغبات وتوقعات المستهلك . " <sup>(٧٩)</sup> ويرى أحد المهتمين بموضوع الجودة أن مفهومها " يتمدى جودة المنتج نفسه ليشمل العديد من الجوانب المختلفة في المنظمة فهو يشمل أيضا جودة الخدمة وجودة طريقة الأداء وجودة المعلومات وجودة العملية الإنتاجية وجودة أماكن العمل



وجودة الأفراد بما فيها العاملون وجودة الأهداف<sup>(٨٠)</sup> وتعرف الجودة التعليمية بأنها " تحسين نوعية التعليم وجعله أكثر فاعلية لتحقيق أهدافه بما له من مصادر محدودة"<sup>(٨١)</sup> كما تصرف أيضا بأنها " جملة المؤشرات والمقاييس الكمية والكيفية التي تحدد مستوى التنوع والتميز داخل النظام التعليمي."<sup>(٨٢)</sup> مما يحق تحديث وتطوير المجتمع الإنساني .

" كما تتمثل الجودة الشاملة في التحسين المستمر لأداء جميع المتدخلين وتطوير البرامج والخطط الدراسية وذلك بقصد تحقيق العدد الأكبر من الأهداف بأقل التكاليف وفي أقصر الأجل ، وتخص الجودة الشاملة جميع عناصر العملية التعليمية المكونة لها بدءا بالطلاب أو المتعلم وفتها بالتقويم لجميع هذه العناصر ."<sup>(٨٣)</sup> كما يقصد بالجودة الشاملة أيضا أن " يتم تخطيط وتنظيم وتنفيذ ومتابعة العملية التعليمية وفق تنظيم محدد وموثق يعود إلى تحقيق رسالة الجامعة في بناء الإنسان العصري من خلال تقديم الخدمة التعليمية المتميزة وأنشطة بناء الشخصية المتوازنة."<sup>(٨٤)</sup>

وفي ضوء ما سبق يمكن القول أن الجودة التعليمية الشاملة في رياض الأطفال تعنى مراعاة وتنفيذ ومتابعة عمليات الجودة في ثلثا العملية التربوية حتى تتمكن من تحسينها وتخريج الطفل بالمواصفات المطلوبة في ضوء أهداف الروضة وظروف المجتمع .

### فلسفة الجودة الشاملة :

تعد " الجودة الشاملة فلسفة إدارية تركز على مجموعة من المبادئ الأساسية التي تساعد على فهم العمليات المختلفة في المنظمة وقياس الجودة المتبعة ومسعى لزيادة القدرة التنافسية للمنظمة وزيادة كفاءتها في إرضاء العملاء والتفوق والتميز على المنافسين وزيادة إنتاجية كل عناصر المنظمة ومرونة المنظمة في تعاملها مع المتغيرات البيئية سريعة التغير ، وضمان التحسن المتواصل الشامل لكل قطاعاتها ومستوياتها ."<sup>(٨٥)</sup>

ويمكن القول بإيجاز أن " فلسفة الجودة الشاملة تقوم على مجموعة من الأفكار الرئيسية هي ، التميز والانتفاع ورفع كفاءة العملية التعليمية والتحسين والتطوير المستمر ، والتعاون والعمل الجماعي ، وتوفير قاعدة بيانات متكاملة ، والرؤية المشتركة للجودة وأخيرا القيادة الفعالة ."<sup>(٨٦)</sup> ولا شك في أن تطبيق تلك الأفكار في رياض الأطفال سوف يؤدي إلى تحسين جودة العملية التربوية وتحقيق أهدافها .

### معايير الجودة الشاملة في رياض الأطفال :

شهدت السنوات الأخيرة تحولا كبيرا في معظم الأنظمة التعليمية في الدول المتقدمة تمثل ذلك في الانفتاح على البيئة ومراعاة احتياجات سوق العمل وتلبيتها بالكم والكيف

المطلوبين ، والأخذ بنظم الجودة الشاملة وتطبيقه في مختلف المراحل التعليمية حيث يتطلب ذلك تحديد مفاهيم وأساليب ومقاييس الجودة ومعدلات الأداء ، لذا " قام معهد المعايير البريطاني بوضع معيار بريطاني لأنظمة الجودة ويطلق عليه ( BSS 5750 ) هذا المعيار معيارا دوليا معترفا به يشار إليه بالرقم الدولي ISO 9000 " .<sup>(٨٧)</sup>

وفي إطار اتجاه المجتمع الدولي إلى تحرير التجارة الدولية " قامت المنظمة الدولية للتوحيد القياسي ايزو ( ISO ) في عام ١٩٨٧ بإصدار مجموعة الموصفات الدولية ٩٠٠٠ لأنظمة إدارة الجودة بهدف تسهيل تبادل السلع والخدمات دوليا وذلك عن طريق وضع معايير مقبولة دوليا للجودة تضمنت هذه الموصفات على عشرين معيارا تحكم الجودة في مختلف مجالات الإنتاج .<sup>(٨٨)</sup> ولا تطبق هذه المعايير على المنتجات الصناعية فقط بل امتدت إلى مجال التعليم ، " وأصبح الحصول على هذه المعايير ميزة تنافسية بمعنى أنه في حالة وجود أكثر من منافس فإن المؤسسة التعليمية التي يتوافر بها هذه المعايير ، تتميز بأولوية خاصة في أسواق العمل وتلقى قبول الرأي العام . " <sup>(٨٩)</sup>

وتشترط المنظمة الدولية للتوحيد القياسي " من أي مؤسسة ترغب في الحصول على شهادة ايزو أن تحدد الحاجة المطلوب تقديم الخدمة لها ، وتعريف تلك الحاجة بدقة وتقدر كات من الاتصال من أجل الوفاء بها ، واستعراض العقد وتضمن أن كل هيئة التدريس تعرف تلك الحاجة . " <sup>(٩٠)</sup> ورغم سهولة تحديد العمل في مجال الصناعة والتجارة ، إلا أنه يصعب تحديد من هو العميل في مجال التعليم لأنه يمثل مزيجا مقدما من الطالب وصاحب العمل والحكومة فهم يشكلون معا السوق والعمل .

ورغم وجود " عشرون معيارا عالميا لمتطلبات نظام الجودة داخل أي مؤسسة ( صناعية أو خدمية ) موزعة على نظام الجودة ايزو ٩٠٠٠ ، إلا أنه لا ينطبق منها على مجال التعليم سوى اثنتا عشر معيارا " <sup>(٩١)</sup> وهي " مسئولية الإدارة ، نظام الجودة ، مرجعه العقد ، مراقبة التصميم ، الإمكانيات والتجهيزات المادية ، المنتج الموجه للمشتري ، مراقبة العملية التعليمية ، مراقبة المنتج غير المطابق للمواصفات الإجراءات والإصلاحات ، سجلات الجودة للعملية التعليمية ، المتابعة المستمرة لجودة العملية التعليمية ، وأخيرا التدريب والمتابعة المستمرة للخريجين . " <sup>(٩٢)</sup>

وإذا كانت هناك صعوبة في تطبيق العشرين معيارا الخاصة بجودة المنتج الصناعي والتجاري في مجال التعليم ، فإنه توجد صعوبة أيضا في تطبيق الاثنى عشر معيارا الخاصة بالمنتج التعليمي على العملية التربوية بالروضة ، ومن ثم يمكن تحديد بعض المعايير التي تتناسب مع طبيعة وفلسفة وأهداف مرحلة رياض الأطفال التي تم التوصل إليها من خلال الإلمام بالنظر . للدراسة وآراء بعض أعضاء هيئة التدريس وموجهي ومعلمات رياض

الأطفال وهو ما سيتم التعرف عليه في الدراسة الميدانية ، ومن أهم هذه المعايير معايير جودة الإمكانات البشرية ومعايير جودة الإمكانات البشرية ومعايير جودة الإمكانات المادية ، ومعايير جودة الأنشطة والبرامج ، ومعايير جودة السجلات ، ومعايير جودة مراقبة العملية التربوية ، ومعايير جودة علاقة الروضة بالمجتمع المحلي ، ومعايير جودة السمات الشخصية ( المعرفية والعقلية ) للطفل وهو ما سوف يتم تناوله بالتفصيل في الدراسة الميدانية .

### طرق قياس الجودة التعليمية :

يعد قياس الجودة التعليمية من أكثر القضايا صعوبة في مجال التعليم بصفة عامة ومرحلة رياض الأطفال بصفة خاصة ، نتيجة لتدخل وتشابك عناصر العملية التربوية بها ، وصعوبة تحديد السمات المثلى التي ينبغي أن يتصف بها الطفل في نهاية المرحلة ، بالإضافة إلى عدم الاتفاق على فلسفة تربوية واضحة ومحددة يتم في ضوئها تحديد الأهداف التربوية لرياض الأطفال .

كما أن تحديد معايير لقياس الجودة التعليمية والتربوية والحكم عليها ليست نهائية ومطلقة وإنما تستعين معظمها بمؤشرات كمية رقمية ونسب ومعدلات في حين " إن التعليم تحدث داخله تفاعلات وعناصر تستعصي على التكميم والحصر والقياس والمعايرة ، كما أن لدخل العملية التعليمية " قيمة مضلقة " تأتي من مصادر وعوامل متعددة ليس في إمكان حسابها ورصدها أو قياسها وإدراك مدى تأثيرها. (٩٣)

وتتميز الجودة التعليمية عن مفاهيم الكفاية والكفاءة والفاعلية ( رغم التدخل الكبير بينهم ) في أنها تتصف بالشمولية والاستمرارية والديناميكية ( حركة مستمرة لاستيعاب كل ما هو جديد وتطويرة ) ، حيث إنها تهتم بالعملية التعليمية داخليا ( الكفاية الداخلية ) وخارجيا ( الكفاية الخارجية ) على أن يكون الهدف من ذلك هو التحسين والتطوير المستمر للمنتج التعليمي حتى تتحقق فيه أهداف المرحلة التعليمية التي يجتازها الطالب بنجاح ويتطلب " تحديد الجودة النوعية مجموعة من العمليات التقييمية المستمرة التي تقيس مواعمة عناصر العملية التعليمية ومخرجاتها طبقا لمجموعة الأهداف والمعايير والخطوات الإجرائية المحددة مسبقا من قبل هذه المؤسسات. (٩٤)

ورغم تعدد محاولات قياس الجودة التعليمية " إلا أن معظم هذه المحاولات ركزت على الجانب الوصفي لجودة التعليم ، كما أن البعض الآخر ركز على القياس الكمي للجودة بصفة عامة ( الأيزو ) ، لذا شهد الاهتمام بدراسة جودة التعليم تطورا كبيرا في العصر

الحالي ، وذلك للاهتمام بالدراسات الكمية إلى جانب الدراسات الوصفية لدراسة كفاءة العملية التعليمية من خلال وضع مؤشرات للمتغيرات المؤثرة على جودة التعليم.<sup>(٩٦)</sup>

وتؤكد معظم الدراسات في مجال اقتصاديات التعليم على الأساليب الكمية في قياس الجودة التعليمية في الوقت الذي نل فيه الدراسات التي تركز على الجوانب الكيفية و" البعد الثقافي في تقييم الجودة .<sup>(٩٧)</sup> ويتميز التركيز على الجانب الكيفي الإنساني في قياس الجودة التعليمية على أنه " ينقل محور الارتكاز من المنحلات والمخرجات إلى العمليات والتفاعلات وإلى الإنسان متعلما ومعلما وبذلك يتعمق لدينا فناعة أن التعليم الجيد ليس منحه تمنحها الحكومات بل فرصة نقتنها وتستثمرها الشعوب وتضحى من أجلها وقتا وجهدا ومالا ومثابرة ومشاركة حملا وتحصيلا ومتابعة ومحاسبة ومساءلة ، وبذلك يتأكد أيضا أن جودة التعليم تبدأ من القبول وتعود إليها لتشرق في عيون التلاميذ.<sup>(٩٨)</sup>

في ضوء ما سبق يتضح أنه لا توجد طريقة مثلى لقياس جودة العملية التربوية ، ولكن توجد عدة طرق أو مؤشرات كمية وكيفية ، فبعض التربويين يقيسون جودة التعليم بالنظر فقط لمخرجات المدرسة أو المعهد أو الكلية ، ويعد الحاصلين على شهادات للتخرج من الملتحقين بالمرحلة ، بينما يرى آخرون أن العملية التربوية ذاتها محك للتوعية ، حيث يمكن تقييم المؤسسة التعليمية بما توفره من إمكانيات مادية وبشرية وأساليب تربوية متطورة تمثل عناصر هامة في رفع مستوى جودة العملية التربوية .

ولكي نتمكن من التعرف على جودة العملية التربوية وقياسها في مرحلة رياض الأطفال ، كان لابد من الجمع بين الأساليب الكمية والمؤشرات الكيفية ، حيث يتم تناول الواقع الكمي للعملية التربوية بالروضة بمحافظة الشرقية من خلال الإحصاءات ، بينما يتم تناول الواقع الكيفي لجودة العملية التربوية من خلال التعرف على مدى توافر الصفات المثلى في الطفل والتي تمكنه من الالتحاق بالمدرسة الابتدائية وتفاعله مع المحيطين به في سهولة ويسر في ضوء فلسفة وأهداف رياض الأطفال وبعض معايير الجودة الشاملة بمحافظة الشرقية ( وهو ما سيتم تناوله خلال الدراسة الميدانية )

#### رابعا : واقع العملية التربوية في الروضة بمحافظة الشرقية :

يتم التعرف على واقع العملية التربوية في الروضة بمحافظة الشرقية من خلال الكشف عن بعض عناصر العملية التربوية والتي تشمل أعداد الأطفال والروضات والقاعات والمعلمات والعملات ويوضح ذلك الجدول التالي :

جدول ( ١ )

\* بيان بأعداد الأطفال والعجز والزيادة في معلمات رياض الأطفال للعام ٢٠٠١/٢٠٠٢ (١٩٩٣)

ج	أعداد الأطفال			الروضات			المعلمات		
	رسمي	خاص	مجلة	رسمي	خاص	مجلة	الموجود	اللائم	العجز
١٤٧٠٦	١١١٦	١٥٣٢٢	١٩٥	٢١٤	٤٨٣	٢٢٨	٢٢٨	٢٢٨	١٣٧
٢٥١	٣٥١	٤٨٣							

يتضح من الجدول السابق :

- قلة مساهمة القطاع الخاص في مجال تربية الطفل ، حيث لم يزد عدد الروضات الخاصة عن ١٩ روضة بنسبة ٨.٨% استوعبت ١١١٦ طفلا بنسبة ٧,٣ من اجمالي عدد أطفال المحافظة ، في الوقت الذي يصل فيها إسهام القطاع الخاص على مستوى الجمهورية إلى ١١٩٤ روضة بنسبة ٣٠% تستوعب ١٨٥٤٨٦ طفلا بنسبة ٤٨,٤% قلة عدد قاعات الروضة حيث لم يزد عددها عن ٤٨٣ قاعة تستوعب ١٥٣٢ طفلا مما أدى إلى ارتفاع الكثافة إلى ٣١,٧ طفلا في القاعة التعليمية الواحدة في الوقت الذي تؤكد فيه بعض الدراسات على أنه لا ينبغي ألا تزيد عن ١٠ لطفل .
- وجود عجز كمي كبير في المعلمات حيث لم يزد عددهن عن ٢٢٨ معلمة بنسبة عجز تصل إلى ٧١,٤% في الوقت الذي تنخفض فيه نسبة العجز على مستوى الجمهورية إلى ٣٠,٢% ، أي إلى أقل من النصف ، كل هذا العجز رغم وجود شعبة لرياض الأطفال بكلية التربية النوعية بجامعة الزقازيق ، وتخرج أعداد كبيرة من معلمات الروضة سنويا إلا أنه لم يتم تعيين معظمهن .
- وجود عجز كمي كبير في عاملات الخدمات بالروضة ، حيث لم يزد عددهن عن ١٣٢ عاملة بنسبة ٢٧,٣% أما البقية فتعملن بنظام المكافأة حيث يصل عددهن إلى ٣٥١ بنسبة ٧٢,٧ ، هذا بالإضافة إلى تأكيد معظم موجهات ومعلمات رياض الأطفال ( من خلال الإشراف على التربية الميدانية وزيارة الروضات عينه للبحث ) على أن معظم الروضات والقاعات للتعليمية وتجهيزاتها غير ملائمة ولا يراعى فيها أقل الشروط التربوية حيث تفتقر معظمها وخاصة في المناطق الريفية من نقص في الإمكانيات المادية والأجهزة والمواد الخام اللازمة لممارسة الأنشطة التربوية مما يجعل للروضات أقرب إلى المؤسسات الايوائية منها إلى التربوية والتعليمية .
- مما سبق يتضح انخفاض مستوى كفاءة وجودة العملية التربوية بالروضة بمحافظة الشرقية ، مما يعوق تحقيق الروضة لأهدافها ويؤثر سلبيا على تربية وإعداد الأطفال بالمحافظة .

اتضح من خلال الإطار النظري وجود مجموعة من المتغيرات العالمية المعاصرة والتي أثرت على التربية بصفة عامة وتربية الطفل بصفة خاصة ، بالإضافة إلى انخفاض مستوى جودة العملية التربوية كما يرياض الأطفال ومن ثم كان لابد من الاستعانة بدراسة ميدانية للوقوف على الواقع الكيفي للعملية التربوية بالروضة في ضوء بعض معايير الجودة الشاملة بمحافظة الشرقية .

### الدراسة الميدانية

الواقع الكيفي للعملية التربوية بالروضة في ضوء بعض معايير الجودة الشاملة

#### أهداف الدراسة الميدانية

تهدف الدراسة الميدانية إلى الكشف عن الواقع الكيفي للعملية التربوية بالروضة في ضوء بعض معايير الجودة الشاملة ، وتمثل ذلك في التعرف على العوامل التي تؤثر على جودة العملية التربوية بالروضة ، وانعكاس ذلك على تربية وإعداد الطفل في ضوء أهدافها .

#### أدوات الدراسة الميدانية

تتكون أدوات الدراسة الميدانية من بطاقة ملاحظة تضمنت العناصر التربوية بالروضة واستمارة تقويم للسمات الشخصية لطفل الروضة ، حيث قام الباحث بإعدادها وتم عرضهما في صورتها المبثثة على بعض أعضاء هيئة التدريس بشعبة رياض الأطفال وموجهات ومديرات رياض الأطفال ( انظر الملاحق ) وفي ضوء ما أبداه المحكمون من آراء وأفكار وتوجيهات ، تم حذف وإضافة بعض العبارات حتى وصلت بطاقة الملاحظة واستمارة التقويم إلى صورتها النهائية وأصبحتا صالحتين للتطبيق ، وتتكون بطاقة الملاحظة من ستة معايير لجودة العملية التربوية بالروضة وهي معايير جودة الإمكانيات البشرية وتتضمن ثماني مفردات ، ومعايير جودة الإمكانيات المادية وتتضمن أربع عشرة مفردة ، ومعايير جودة البرامج والأنشطة التربوية وتتضمن ثماني مفردات ، ومعايير جودة سجلات الروضة وتتضمن ثماني مفردات ، ومعايير جودة مراقبة العملية التعليمية وتتضمن ست مفردات ، ومعايير جودة العلاقة بين الروضة والأسرة وتتضمن ثماني مفردات ويقابل كل مفردة في المعايير السابقة ثلاث درجات للموافقة ( لائق ، لائق إلى حد ما ، لا لائق )

لما استمارة التقييم فتتضمن معايير جودة السمات الشخصية للطفل الروضة والتي تتكون من جودة السمات الشخصية وتتضمن ثماني مفردات ، وجودة السمات الاجتماعية وتتضمن اثنتي عشرة مفردة ، وجودة السمات الخلقية والروحية وتتضمن ثماني مفردات وجودة سمات النمو اللغوي وتتضمن ثماني مفردات ، وجودة السمات العقلية والمعرفية وتتضمن ثماني مفردات ، ويقابل كل مفردة في السمات السابقة ثلاث درجات للاختصاص ( لائق ، لائق إلى حد ما ، لا لائق )

#### ثبات استمارة التقييم

تم التأكد من ثبات الاستمارة بعد تطبيقها على عينة عشوائية عددها ٢٠ طفلاً بالمستوى الثاني في الروضة بمدينة الزقازيق بمساعدة المعلمتين اللقائمتين بالتدريس لهم ، وتم إعادة تطبيق الاستمارة مرة ثانية بعد خمسة عشر يوماً ، وتم حساب معامل الثبات بإيجاد معامل الارتباط بين درجات الاستمارة في المرتين باستخدام " معادلة بيرسون العامة " (١٩) ويوضح الجدول التالي معاملات الثبات لإبعاد الاستمارة .

#### جدول ( ٢ )

معاملات ثبات استمارة معايير جودة السمات الشخصية للطفل

م	إبعاد الاستمارة	معامل الارتباط بين درجات التطبيق في المرتين	مستوى دلالة
١	جودة السمات الجسمية	٨٨	دالة عند ٠,٠١
٢	جودة السمات الاجتماعية	٨١	دالة عند ٠,٠١
٣	جودة السمات الخلقية والروحية	٧٨	دالة عند ٠,٠١
٤	جودة سمات النمو اللغوي	٧٦	دالة عند ٠,٠١
٥	جودة السمات العقلية والمعرفية	٧٤	دالة عند ٠,٠١

من الجدول السابق يتضح أن معاملات ثبات الاستمارة بإبعادها الخمسة تتراوح ما بين ٠,٧٤ ، ٠,٨٨ وهي معدلات ملائمة ومناسبة ، مما يسمح بتطبيق الاستمارة .

#### المعالجة الإحصائية

تمت المعالجة الإحصائية بحساب تكرار استجابات العينة ( من مديرات رياض الأطفال ، والأطفال بمساعدة المعلمات اللقائمت بالتدريس في الروضات الرسمية والخاصة ) وإيجاد النسب المئوية لكل مفردة على حدة ، ولجميع مفردات البعد للتعرف على معايير جودة عناصر العملية للتربوية بالروضة ومعايير جودة السمات الشخصية للطفل .

## نتائج الدراسة الميدانية

بعد التأكد من صلاحية العناصر المكونة لبطاقة الملاحظة ، وصديق وثبات استمارة التقويم ، وتطبيقها على عينه البحث من ( الروضات بمساعدة المديرات والأطفال بمساعدة المعلمات ) يمكن تقسيم نتائج الدراسة الميدانية إلى نتائج خاصة ببطاقة الملاحظة

في ضوء تطبيق بطاقة الملاحظة وتكوين البيئات عن ٢٠ روضة ( ١٠ رسمية و ١٠ خاصة ) جاءت البيانات كالتالي :-  
 أولا : مقياس جودة الإمكانيات البشرية :

يوضح الجدول التالي البيانات الخاصة بالإمكانيات البشرية

### جدول ( ٣ )

#### البيانات الخاصة بالإمكانيات البشرية

مفردة	درجات الموافقة						درجات الموافقة						مجموع
	رسمية			خاصة			رسمية			خاصة			
	توافق	توافق إلى حد ما	لا توافق	توافق	توافق إلى حد ما	لا توافق	توافق	توافق إلى حد ما	لا توافق	توافق	توافق إلى حد ما	لا توافق	
١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠	١١	١٢	١٣	١٤
١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠	١١	١٢	١٣	١٤
٢	١٨	٢٧,٤	١٢	١٢	٥٩,٥	٢٥	٢١	٨	١١,٦	٧	٢	١٠	١١,٩
٣	١	٥	٢	٣	١٠	٣٥	٧	١٠	٢	٥	١	٢٥	٢٥
٤	٢	١٠	٤	٣	١٥	٢٠	٤	٧٠	٤	٢	٣	١٥	١٥
٥	٥	٢٥	٣	٦	٣٠	٧	١٠	١٥	٢	٣	١٠	٢	١٠
٦	٣	١٥	٣	٣	١٠	٢	٢٠	٤	١٥	٣	٦	٣٠	٣٠
٧	١	٥	١	٢	١٠	٤٠	٨	٥	١	٥	٢	٢٥	٢٥
٨	٢	١٠	٢	٣	٢٥	٥	٦	٣٠	٣	٢	١٥	٢	١٠
متوسط نسب تسار	١٤,٢	١٢,٣	٢٥,٧	٢١,٨	١٧,٣	١٧,١							

من الجدول يتضح :

- تكاد تخلو الروضات من الأخصائي الاجتماعي والنفسي والحارس حيث لم تزد النسبة في الروضات الرسمية عن ١٠% والروضات الخاصة عن ٢٠% ، وقد يرجع ذلك لقلة الوعي بدورها في حل المشكلات ومتابعة الأطفال نفسيا والمحافظة عليهم وحمايتهم في هذه المرحلة الهامة والخطيرة من حياتهم .
- انخفاض نسبة المديرات المؤهلات تربويا وإداريا حيث لم تزد نسبتهم عن ١٠% في الروضات الرسمية و ١٥% في الخاصة ، كما تعاني معظم الروضات من عدم وجود



الطبيب المتخصص والمقيم حيث لم تزد النسبة عن ١٠% فى الروضات الرسمية و١٥% فى الخاصة ، هذا رغم تطبيق نظام التأمين الصحى على جميع أطفال الروضة .

- انخفاض نسبة المعلمات المؤهلات تربويا حيث لم تزد النسبة عن ٤٧,٤% فى الروضات الرسمية و٥٩,٥% فى الخاصة ، مما يمثل ظاهرة خطيرة تؤثر سلبيا على جودة العملية التربوية بالروضة ، هذا رغم وجود أعداد كبيرة من خريجات شعبة رياض الأطفال دون عمل .

- أن متوسط نسب معايير جودة الإمكانيات البشرية لم يزد عن ١٥% فى الروضات الرسمية و١٨,١% فى الخاصة ، مما يؤكد انخفاض معايير جودة الإمكانيات البشرية وإن تحسن الوضع نسبيا فى الروضات الخاصة وقد يرجع ذلك لأنها بمصروفات مما يدفع أولياء الأمور إلى متابعة أبنائهم بصفة مستمرة .

مما سبق يتضح صحة الفرض الأول حيث "توجد فروق دالة إحصائية فى الإمكانيات البشرية للعناية التربوية بين الروضات الحكومية والروضات الخاصة لصالح الخاصة " .

ثانيا : معايير جودة الإمكانيات المادية

يوضح الجدول التالي البيانات الخاصة بالإمكانات المادية

جدول ( ٤ )

البيانات الخاصة بمعايير جودة الإمكانيات المادية

متردد	درجات الموافقة						درجات الموافقة						جملة عدد الروضات
	رسمية			خاصة			رسمية			خاصة			
	توافق	توافق الى حد ما	لا توافق	توافق	توافق الى حد ما	لا توافق	توافق	توافق الى حد ما	لا توافق	توافق	توافق الى حد ما	لا توافق	
١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠	١١	١٢	١٣	١٤
١	٣	١٥	٢	٣	١٥	٢	٣	١٥	٢	٣	١٥	٢	٢٠
٢	٤	٢٠	٤	٤	٢٠	٣	١٥	٢	٣	١٥	٢	٣	٢٠
٣	٥	٢٥	٤	٤	٢٠	٤	١	٥	٢٠	٢	١٠	٢	٢٠
٤	٢	١٠	٣	٤	٢٠	٣	٥	٢٥	٣	١٥	٢٠	٣	٢٠
٥	٣	١٥	٣	٤	٢٠	٤	٤	٢٠	٣	١٥	٢٠	٣	٢٠
٦	٢	١٠	٣	٤	٢٠	٢	٥	٢٥	٣	١٥	٢٠	٢	٢٠
٧	١	٥	٢	٢	١٠	٢	٧	٣٥	٢	١٠	٢٠	١	٢٠
٨	٣	١٥	٣	٤	٢٠	٣	٤	٢٠	٣	١٥	٢٠	٣	٢٠
٩	١	٥	١	١	٥	-	٩	٤٥	١	٥	١٠	١	٢٠
١٠	٢	١٠	٣	٤	٢٠	٢	٥	٢٥	٣	١٥	٢٠	٢	٢٠
١١	٣	١٥	٣	٣	١٥	٣	٤	٢٠	٣	١٥	٢٠	٣	٢٠
١٢	-	-	-	١	٥	-	٨	٤٠	٢	١٠	٢٠	-	٢٠
١٣	٢	١٠	١	٢	١٠	٢	٧	٣٥	١	٥	١٠	٢	٢٠
١٤	٢	١٠	٢	٣	١٥	٢	٦	٣٠	٢	١٠	٢٠	٢	٢٠
متوسط نسب المعيار	١١,٧	١٣,٢		١٢,٦	١٥,٤		٢٢,٩		١٣,٢		٢٥,٥		

من الجدول يتضح :

- عدم وجود غرفة للأخصائي الاجتماعي والنفسى فى الروضات الرسمية والخاصة ويرجع ذلك لعدم وجود أخصائى اجتماعى ونفسى بالروضات ، كما أنه لا يوجد مطبخ أو مطعم فى الروضات الخاصة وتنخفض النسبة إلى ٥% فى الروضات الرسمية .
- تعاني الروضات من نقص كبير فى المساح والمراسم والمواد الخام حيث لم تزد النسبة عن ٥% فى الروضات الرسمية ، و ١٠% فى الروضات الخاصة ، كما تفتقر الروضات من نقص كبير فى الأدوات والآلات الموسيقية والرياضية وغرف المعلمات وغرف استقبال أولياء الأمور .

- إن متوسط نسب معايير جودة الإمكانيات المادية لم تزد عن ٢٣,٥% في الروضات الرسمية و٢٤,٣% في الخاصة ، مما يؤكد انخفاض معايير جودة الإمكانيات المادية سواء كان في الروضات الرسمية أو الخاصة ، ولعل ذلك يؤكد عدم صحة الفرض الثاني حيث " لا توجد فروق دالة إحصائية في الإمكانيات المادية للمصلحة التربوية بين الروضات الرسمية والروضات الخاصة لصالح الخاصة " .

ثالثاً : معايير جودة البرامج والأنشطة التربوية :

يوضح الجدول التالي البيانات الخاصة بمعايير جودة البرامج والأنشطة التربوية .

جدول ( ٥ )

البيانات الخاصة بمعايير جودة البرامج والأنشطة التربوية

مادة	درجات الموافقة						درجات الموافقة						مجموعه عدد الروضات
	رسمية			خاصة			رسمية			خاصة			
	وافق	وافق الى حد ما	لاوافق	وافق	وافق الى حد ما	لاوافق	وافق	وافق الى حد ما	لاوافق	وافق	وافق الى حد ما	لاوافق	
	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	
١	١	٥	٢	١٠	٧	٣٥	٢	١٠	٧	٣٥	٦	٣٠	٢٠
٢	٢	١٠	٣	١٥	٥	٢٥	٣	١٥	٥	٢٥	٤	٢٠	٧٠
٣	٥	٢٥	٤	٢٠	٢	١٠	٦	٣٠	٥	٢٥	١	١٥	٢٠
٤	٣	١٥	٧	٣٥	٦	٣٠	٤	٢٠	٢	١٠	٥	٢٥	٢٠
٥	١	٥	٢	١٠	٧	٣٥	٢	١٠	٣	١٥	٥	٢٥	٢٠
٦	١	٥	٢	١٠	٧	٣٥	٥	٢٥	٢	١٠	٧	٣٥	٢٠
٧	٢	١٠	٣	١٥	٥	٢٥	٢	١٠	٣	١٥	٢	١٠	٢٠
٨	-	-	-	-	-	-	٦	٣٠	٢	١٠	٥	٢٥	٢٠
متوسط نسب المعايير	٩,٣	١٢,٥	٢٨,١	١٢,٥	٢٢,٨	٢٢,٨							

من الجدول يتضح :-

- قلة استيعاب البرامج والأنشطة التربوية بالروضة لكل ما هو جديد في مجال تربية الطفل ولأهم المتغيرات العالمية المعاصرة ، حيث لم تزد النسبة عن ٥% ، وقلة الوسائل التعليمية والتكنولوجية بالروضة ، وعدم تدريب معظم الأطفال عليها ، حيث لم تزد النسبة عن ١٠% .
- قلة ارتباط البرامج والأنشطة التربوية بالمتغيرات المحلية والبيئية ففى الروضات الرسمية والخاصة حيث لم تزد النسبة عن ١٠% .
- عدم وجود لجان جودة مختصة بإعداد وتوصيف البرامج والأنشطة التربوية بالروضة ، مما يؤثر سلباً على سير العملية التربوية .

- أن متوسط نسب معيار جودة الأنشطة والبرامج التدريبية لم تزد عن ٩,٣% في الروضات الرسمية ، و ١٢,٥% في الخاصة ، مما يؤكد انخفاض جودة تلك الأنشطة والبرامج التدريبية بالروضة ويعوقها عن تحقيق أهدافها .

#### رابعاً : معيار جودة سجلات الروضة

يوضح الجدول التالي البيانات الخاصة بمعيار جودة سجلات الروضة

#### جدول ( ٦ )

#### البيانات الخاصة بمعيار جودة سجلات الروضة

مادة	درجات الموفقة						درجات الموفقة						جملة عدد الروضات
	رسمية			خاصة			رسمية			خاصة			
	ت	%	لا توفق	ت	%	لا توفق	ت	%	لا توفق	ت	%	لا توفق	
١	٣	١٥	٢	١٠	٥	٢٥	٣	١٥	٤	٢٠	٣	١٥	٢٠
٢	١	٥	٢	١٠	٧	٣٥	٣	١٥	٢	١٠	٥	٢٥	٢٠
٣	١	٥	١	٥	٨	٤٠	٢	١٠	٢	١٠	٦	٣٠	٢٠
٤	-	-	١	٥	٩	٤٥	-	-	٢	١٠	٨	٤٠	٢٠
٥	١	٥	١	٥	٨	٤٠	٢	١٠	٢	١٠	٦	٣٠	٢٠
٦	-	-	١	٥	٩	٤٥	-	-	٢	١٠	٨	٤٠	٢٠
٧	-	-	٢	١٠	٨	٤٠	-	-	٣	١٥	٧	٣٥	٢٠
٨	-	-	١	٥	٩	٤٥	-	-	٣	١٥	٧	٣٥	٢٠
متوسط نسب المسار	٣,٨	١,٩	٣٩,٣	٦,٢	١٢,٥	٣١,٢							

من الجدول السابق يتضح :

- عدم وجود سجلات خاصة بالعمليات يوضح فيها السمات الشخصية والظروف الاجتماعية والاقتصادية وطبيعة العمل اللاتي يقعن به ، كما أنه لا توجد سجلات للزيارات المتبادلة بين الروضة والهيئات والمؤسسات والمصانع والشخصيات الهامة في المجتمع المحلي ، كما لا تتوفر في السجلات الموجودة الدقة والوضوح وغير مسجلة على الأجهزة الحديثة مما يعوق الحصول عليها بسهولة .
- قلة عدد الروضات التي توجد بها سجلات للمعلمات وللأطفال وللبرامج والأنشطة التدريبية حيث لم تزد النسبة عن ٥% في الروضات الرسمية وعن ١٥% في الخاصة .

- أن متوسط نسب معايير جودة سجلات الروضة لم تزد عن ٣,٨% فى الروضات الرسمية ، و ٦,٣% فى الخاصة ، مما يؤثر سلبا على جودة العملية التربوية بالروضة .

#### خامسا : معايير جودة مراقبة الصلابة للتطعيمية :

يوضح الجدول التالي البيانات الخاصة بمعايير مراقبة العملية التطعيمية بالروضة .

#### جدول ( ٧ )

#### البيانات الخاصة بمعايير مراقبة الصلابة التطعيمية

معرفة	درجات المؤقتة						درجات المؤقتة						جملة عدد الروضات
	رسمية			خاصة			رسمية			خاصة			
	نوفال	نوفال الى حد ما	لا نوفال	نوفال	نوفال الى حد ما	لا نوفال	نوفال	نوفال الى حد ما	لا نوفال	نوفال	نوفال الى حد ما	لا نوفال	
ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%
١	٤	٢٠	٤	٢٠	٤	٢٠	٧	١٠	٢٠	٤	٢٠	١٠	٢٠
٢	١	٥	٢	١٠	٣	١٠	٧	٢٥	١٠	٥	٢٥	١٠	٢٠
٣	٢	١٠	٣	١٥	٣	١٥	٥	٢٥	٣	٤	٤٠	٢	٢٠
٤	١	٥	٢	١٠	٢	١٠	٧	٢٥	٢	٦	٣٠	٢	٢٠
٥	-	-	١	٥	٢	١٠	٩	٤٥	١	٥	٢٥	٥	٢٠
٦	١	٥	١	٥	٣	١٥	٨	٤٠	٥	٤	٢٠	٥	٢٠
متوسط نسب المعيار	٨,٦	١٠,٨	٣١,٧	١٣,٤	١٣,٤	٢١,٧							

من الجدول السابق يتضح :

- أنه لا توجد إجراءات محددة لمراقبة ومتابعة جميع العناصر التربوية بمعظم الروضات الرسمية ، كما نال فى الروضات الخاصة حيث لم تزد النسبة عن ١٠% .
- انخفاض نسب الروضات التي تضع شروط لاختيار العاملات وتحدد طرق التعرف على تقدم الأطفال تربويا وتعليميا ، وتقوم بعملية مراجعة وتصحيح الأخطاء بصفة مستمرة حيث لم تزد النسبة فى الروضات الرسمية عن ٥% ، وفى الروضات الخاصة عن ١٠% مما يؤدي إلى انخفاض جودة العملية التربوية ويعوق الروضة عن تحقيق أهدافها .
- أن متوسط نسب معايير جودة مراقبة العملية التربوية لم تزد عن ٨,٦% فى الروضات الرسمية ، و ١٣,٤% فى الروضات الخاصة مما يؤكد غياب المراقبة والمتابعة والمراجعة المستمرة لكل ما يتم داخل الروضة .

سائما : معايير جودة العلاقة بين الروضة والمجتمع المحلي :  
يوضح الجدول التالي البيانات الخاصة بمعايير جودة العلاقة بين الروضة والمجتمع المحلي .

جدول ( ٨ )

البيانات الخاصة بمعايير جودة العلاقة بين الروضة والمجتمع المحلي

مفردة	درجات الموافقة						درجات الموافقة						جملة عدد فروضات
	رسمية			خاصة			رسمية			خاصة			
	توافق	توافق في حد ما	لا توافق	توافق	توافق في حد ما	لا توافق	توافق	توافق في حد ما	لا توافق	توافق	توافق في حد ما	لا توافق	
	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	
١	١	٥	٢	١٠	٣	٢٥	٧	١٠	٢	١٠	٣	٢٥	٢٠
٢	٢	١٠	٢	١٠	٥	٢٥	٦	١٠	٢	١٠	٢	١٠	٢٠
٣	٢	١٠	٢	١٠	٣	٢٠	٦	١٠	٢	١٠	٢	١٠	٢٠
٤	١	٥	٣	١٥	٣	٢٠	٦	١٥	٣	١٠	٥	٢٥	٢٠
٥	١	٥	٢	١٠	٢	٢٥	٧	١٠	٢	١٠	٣	٢٥	٢٠
٦	٢	١٠	٢	١٠	٣	٢٠	٦	١٠	٢	١٠	٢	٢٥	٢٠
٧	-	-	١	١٠	٢	٤٥	٩	٥	١	-	٥	٢٥	٢٠
٨	٢	١٠	٢	١٠	٤	٢٠	٦	١٠	٢	١٠	٢	٢٥	٢٠
متوسط نسب البيانات	٦,٩	١٠	١٥,٦	١٣,١	١٥,٦	٣٣,١	١٠	١٠	٦,٩	١٠	١٥,٦	٣٣,١	٢٠

من الجدول يتضح :

- عدم قيام المسؤولين بأي روضة رسمية بتوجيه الدعوة لبعض الشخصيات الهامة والمشهورة في محيط المجتمع المحلي ، كما انخفضت النسبة في الروضات الخاصة إلى ١٠% .
- انخفاض نسبة الروضات التي تتصل بالمجتمع المحلي وقلة مشاركة أولياء الأمور في تحسين بعض عناصر العملية التربوية وتنظيم رحلات للهيئات والمؤسسات ، حيث لم تزد النسبة عن ٥% في الروضات الرسمية ، وعن ١٥% في الخاصة .
- أن متوسط نسب معايير جودة العلاقة بين الروضة والمجتمع المحلي لم تزد عن ٦,٩ في الروضات الرسمية ، و ١٥,٦ في الروضات الخاصة ، مما يؤكد فقدان الاتصال والتفاعل بين الروضة والمجتمع المحلي مما يقلل من جودة العملية التربوية بها .

مما سبق يتضح صحة الفرض الثالث حيث "توجد فروق دالة إحصائية في جودة (البرامج والأنشطة الترفيهية ، سجلات الروضة ، مراقبة الصلابة التطعيمية ، العلاقة بين الروضة والمجتمع المحلي) بين الروضات الرسمية والخاصة لصالح الخاصة .

#### رابعا : معايير جودة السمات الشخصية للطفل :

في ضوء تطبيق استمارة تقويم السمات الشخصية للطفل والتي تعد المحصلة النهائية للمعايير السابقة حيث قامت ٢٥ معلمة بمتابعة وتقويم ١٠٠ طفلا بالروضة ، ويمكن تقسيم السمات الشخصية الى :

١ - جودة السمات الجسمية : يوضح الجدول التالي استجابات المعلمات على عبارات جودة السمات الجسمية

#### جدول ( ٩ )

استجابات المعلمات على عبارات جودة السمات الجسمية للطفل

جملة عدد الطفل	درجات لمؤلفة						درجات لمؤلفة						مفردة
	شخصية						رسمية						
	وافق في حد ما		وافق		وافق في حد ما		وافق		وافق في حد ما		وافق		
	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	
١٠٠	٨	٨	١٧	١٧	٢٥	٢٥	١٠	١٠	٢٠	٢٠	٢٠	٢٠	١
١٠٠	١٤	١٤	١٥	١٥	٢١	٢١	١٩	١٩	١٣	١٣	١٨	١٨	٢
١٠٠	١٠	١٠	١٦	١٦	٢٤	٢٤	١٢	١٢	١٥	١٥	٢٣	٢٣	٣
١٠٠	١٤	١٤	١٥	١٥	٢١	٢١	١٩	١٩	١٤	١٤	١٧	١٧	٤
١٠٠	١٠	١٠	١٨	١٨	٢٣	٢٣	١٦	١٦	١٥	١٥	١٩	١٩	٥
١٠٠	٢٠	٢٠	١٥	١٥	١٥	١٥	٢٣	٢٣	١٥	١٥	١٢	١٢	٦
١٠٠	١٦	١٦	١٥	١٥	١٩	١٩	١٨	١٨	١٥	١٥	١٦	١٦	٧
١٠٠	١٣	١٣	١٩	١٩	١٨	١٨	١٨	١٩	١٧	١٧	١٤	١٤	٨
١٠٠	١٣,١		١٥,٢		٢٠,٦		١٦,٧		١٧,٨		١٧,٣		متوسط نسب السيار

من الجدول السابق يتضح :

- انخفاض نسبة الأطفال الذين يمارسون الألعاب الرياضية الفردية والجماعية ، حيث لم تزد النسبة عن ١٢% في الروضات الرسمية و ١٥% في الخاصة ، كما يقل عدد الأطفال الذين يتبعون الأساليب الغذائية السليمة ، حيث لم تزد النسبة عن ١٤% في

الروضات الرسمية ، و١٨% في الخاصة ، مما يمثل ظاهرة خطيرة قد تؤثر على النمو الجسماني وحركة ونشاط الطفل .

- انخفاض متوسط نسب جودة السمات الجسمية للطفل حيث لم تزد عن ١٧,٣% فسيالروضات الرسمية و٢٠,٦% في الخاصة ، وقد يرجع لتصن النسب في الروضات الخاصة لارتفاع المستوى الاقتصادي والاجتماعي للوالدين .

#### ب - جودة السمات الاجتماعية :

يوضح الجدول التالي استجابات المعلمات على عبارات السمات الاجتماعية للطفل

#### جدول ( ١٠ )

استجابات المعلمات على عبارات جودة السمات الاجتماعية للطفل

جملة من الصفات	درجات الموافقة						درجات الموافقة						ملاحظة
	خاصة			رسمية			خاصة			رسمية			
	لا توافق		وافق الى حد ما	وافق		لا توافق	وافق الى حد ما		وافق	لا توافق		وافق الى حد ما	
	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	
١٠٠	١٨	١٨	٢٠	٢٠	١٢	١٢	٢٢	٢٢	٢٠	٢٠	٨	٨	١
٩٠٠	١٥	١٥	١٦	١٦	١٩	١٩	١٨	١٨	١٨	١٨	١٤	١٤	٢
٩٠٠	١٥	١٥	١٧	٢٢	١٨	١٨	١٥	١٥	٢٠	٢٠	١٥	١٥	٣
٩٠٠	١٢	١٥	١٧	١٧	١٨	١٨	١٧	١٧	١٧	١٧	١٦	١٦	٤
٩٠٠	١٥	١٥	١٥	١٥	٢٠	٢٠	١٢	١٢	٢٠	٢٠	١٨	١٨	٥
٩٠٠	١٢	١٢	١٦	١٦	٢٢	٢٢	١٦	١٦	١٥	١٥	١٩	١٩	٦
٩٠٠	١٠	١٠	١٩	١٩	٢٤	٢٤	١٥	١٥	١٦	١٦	١٩	١٩	٧
٩٠٠	١٠	١٠	٢٠	٢٠	٢١	٢١	١٠	١٠	٢٠	٢٠	٢٠	٢٠	٨
٩٠٠	١٥	١٥	١٩	١٩	١٥	١٥	١٦	١٦	١٧	١٧	١٧	١٧	٩
٩٠٠	١٢	١٢	١٦	١٦	١٩	١٩	١٣	١٣	١٩	١٩	١٨	١٨	١٠
٩٠٠	١٠	١٠	٢٢	٢٢	٢٤	٢٤	١٣	١٣	١٥	١٥	٢٢	٢٢	١١
٩٠٠	٩	٩	٢٢	٢٢	١٩	١٩	١٣	١٣	٢٢	٢٢	٥	٥	١٢
٩٠٠	١٥,٤		١٧,١		١٩,٣		١٥		١٦,٤		١٦,٨		متوسط نسب السيار

من الجدول السابق يتضح :

- انخفاض نسبة الأطفال الذين يدركون أن الحياة الاجتماعية تقوم على المشاركة، حيث لم تزد النسبة عن ٨% في الروضات الرسمية و١٢% في الخاصة ، كما تنخفض نسبة الأطفال الذين يدركون أهمية الالتزام بالعادات والتقاليد السائدة فسي المجتمع ، حيث لم تزد النسبة عن ١٤% في الروضات الرسمية و١٩% في الخاصة .



- انخفاض متوسط نسب جودة السمات الاجتماعية للطفل ، حيث لم تزد عن ١٦,٨% في الروضات الرسمية و١٩,٣% في الخاصة ، وقد يرجع هذا التحسن النسبي في السمات الاجتماعية لطبيعة الطفل في هذه المرحلة ورغبته في التعامل مع الآخرين وكسب رضا الكبار المحيطين به .
- جودة السمات الخلقية والروحية : يوضح الجدول التالي استجابات المعلمات على عبارات جودة السمات الخلقية والروحية .

جدول ( ١١ )

استجابات المعلمات على عبارات جودة السمات الخلقية والروحية

مجموعة الأطفال	الاستجابات الخاصة						الاستجابات الرسمية						معددة
	لا توافق		وافق في حد ما		وافق		لا توافق		وافق في حد ما		وافق		
	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	
١٠٠	١٤	١٤	١٧	١٧	١٩	١٩	١٢	١٢	١٨	١٨	٢٠	٢٠	١
١٠٠	١٣	١٣	١٧	١٧	٢٠	٢٠	١٥	١٥	١٧	١٧	١٨	١٨	٢
١٠٠	٥	٥	١٨	١٨	٢٧	٢٧	٨	٨	١٧	١٧	٢٥	٢٥	٣
١٠٠	٨	٨	٢٠	٢٠	٢٢	٢٢	٩	٩	١٩	١٩	٢٢	٢٢	٤
١٠٠	١٧	١٧	١٧	١٧	١٦	١٦	٢٣	٢٣	١٢	١٢	١٥	١٥	٥
١٠٠	٥	٥	١٧	١٧	٢٨	٢٨	٧	٧	١٧	١٧	٢٦	٢٦	٦
١٠٠	١٤	١٤	١٥	١٥	٢١	٢١	٢١	٢١	١٣	١٣	١٦	١٦	٧
١٠٠	١٠	١٠	١٦	١٦	٢٤	٢٤	١٠	١٠	١٨	١٨	٢٢	٢٢	٨
١٠٠	١٠,٨		١٧,١		٢٢,١		١٣,١		١٦,٤		٢٠,٥		متوسط مجموع

من الجدول السابق يتضح :

- انخفاض نسبة الأطفال الذين يحافظون على تأدية الصلاة في أولادهم حيث لم تزد النسبة عن ١٥% في الروضات الرسمية و١٦% في الخاصة ، كما تنخفض نسبة الأطفال الذين يحرصون على اتباع التعاليم الإسلامية في الأكل والشرب والملبس حيث لم تزد النسبة عن ١٦% في الروضات الرسمية و٢١% في الخاصة .
- وجود ارتفاع نسبي في متوسط نسب جودة السمات الروحية والخلقية حيث وصلت النسبة إلى ٢٠,٥% في الروضات الرسمية و٢٢,١% في الخاصة ، ويرجع هذا التحسن إلى ما تتمتع به الجوانب الروحية من احترام وكسمية في نفوس الصغار والكبار .

جودة سمات النمو اللغوي للطفل :

يوضح الجدول التالي استجابات المعلمات على عبارات جودة سمات النمو اللغوي

للطفل

جدول ( ١٢ )

استجابات المعلمات على عبارات جودة سمات النمو اللغوي للطفل

رقم الطفل	درجات الموافقة						درجات الموافقة						مجموع
	خاصة						عمومية						
	لا توافق			وافق في حد ما			لا توافق			وافق في حد ما			
	ت	%		ت	%		ت	%		ت	%		
١٠٠	١٧	١٧	١٤	١٨	١٨	١٤	١٨	١٨	١٥	١٨	١٨	١٧	١
١٠٠	١٥	١٥	٢٠	١٣	١٣	٢٠	١٧	١٧	٢٢	١٣	١٣	١٥	٢
١٠٠	١٤	١٤	١٦	١٨	١٨	١٦	١٦	١٦	١٩	١٧	١٧	١٤	٣
١٠٠	١٥	١٥	١٥	١٨	١٨	١٧	١٧	٢١	٢١	١٤	١٤	١٥	٤
١٠٠	١٣	١٣	١٩	١٥	١٥	١٦	١٦	٢٢	٢٢	١٥	١٥	١٣	٥
١٠٠	١٧	١٧	١٠	٢١	٢١	١٩	١٩	١٣	١٣	٢٠	٢٠	١٧	٦
١٠٠	١٥	١٥	١٩	١٥	١٥	١٦	١٦	١٩	١٩	١٦	١٦	١٥	٧
١٠٠	١٣	١٣	١٨	١٥	١٥	١٧	١٧	٢٥	٢٥	١٢	١٢	١٣	٨
١٠٠	١٦,٣	١٦,٧				١٧		١٩,٥		١٥,٧		١٤,٨	متوسط نسب البيانات

من الجدول السابق يتضح :

- انخفاض نسبة الأطفال الذين يستطيعون التعبير عن القصص المصورة بطريقة صحيحة حيث لم تزد النسبة عن ١٣% في الروضات الرسمية وعن ١٦% في الخاصة ، كما تقل نسبة الأطفال الذين يستخدمون بعض المصطلحات والمفاهيم المعاصرة ، حيث لم تزد النسبة أيضا عن ١٣% في الروضات الرسمية و ١٧% في الخاصة ، وقد يرجع ذلك لغالب التركيز على المفاهيم العلمية ودور العلم في حياة الأم والشعب في العملية التربوية بمرحلة رياض الأطفال .
- انخفاض متوسط نسب سمات النمو اللغوي للطفل حيث لم تزد عن ١٤,٨% في الروضات الرسمية و ١٧% في الخاصة ، وقد يرجع ذلك لانخفاض المستوى الثقافي لبعض الأسر ، وقلة الاحتكاك بين الطفل والوالدين وقلة المدة الزمنية التي يقضيها الطفل بالروضة ، نظرا لقلة عدد الروضات التي تطبق نظام اليوم الكامل .

## جودة السمات المعرفية والعقلية :

يوضح الجدول التالي استجابات المعلمات على عبارات جودة السمات المعرفية والعقلية .

جدول ( ١٢ )

### استجابات المعلمات على عبارات جودة السمات المعرفية والعقلية

مطردة	درجات الموافقة						درجات الموافقة						جملة عدد المطلق
	رؤى			لا رؤى			رؤى			لا رؤى			
	ت	%	ما	ت	%	ما	ت	%	ما	ت	%	ما	
١	٨	٨	١٢	١٢	٣٠	٣٠	١٦	١٦	١٥	١٥	١٩	١٩	١٠٠
٢	١٢	١٢	١٥	١٥	٢٢	٢٢	١٩	١٩	١٧	١٧	١٤	١٤	١٠٠
٣	١٠	١٠	١٥	١٥	٢٥	٢٥	١٧	١٧	١٨	١٨	١٥	١٥	١٠٠
٤	١٤	١٤	١٨	١٨	١٨	١٨	١٧	١٧	٢٠	٢٠	١٢	١٢	١٠٠
٥	١٢	١٢	١٥	١٥	٢٢	٢٢	١٩	١٩	١٥	١٥	١٦	١٦	١٠٠
٦	١٢	١٢	١٣	١٣	٢٥	٢٥	١٧	١٧	١٩	١٩	١٤	١٤	١٠٠
٧	١٦	١٦	١٥	١٥	١٩	١٩	١٩	١٩	١٨	١٨	١٣	١٣	١٠٠
٨	١٥	١٥	١٥	١٥	٢٠	٢٠	١٨	١٨	١٧	١٧	١٥	١٥	١٠٠
متوسط نسب الممارس	١٢,٦	١٤,٨	٢٢,٧	١٧,٨	١٧,٣	١٤,٨							١٠٠

من الجدول السابق يتضح :

- انخفاض نسبة الأطفال الذين يجيدون القراءة والكتابة حيث لم تزد النسبة في الروضات الرسمية عن ٨% ، و ١٦% في الخاصة ، كما تنخفض نسبة الأطفال الذين لديهم القدرة على الملاحظة وتسجيل ما يلاحظونه ، حيث لم تزد النسبة عن ١٠% في الروضات الرسمية و ١٧% في الخاصة ، وقد يرجع الارتفاع النسبي في الروضات الخاصة لاهتمام أولياء الأمور بتعليم أطفالهم القراءة والكتابة .
- انخفاض نسبة الأطفال الذين يدركون الفرق بين الجزء والكل والقيام بالتصميم ، حيث لم تزد النسبة عن ١٢% في الروضات الرسمية وعن ١٧% في الخاصة ، كما تنخفض نسبة الأطفال الذين يستطيعون القيام بالعمليات الحسابية البسيطة ، حيث لم تزد النسبة عن ١٣% في الروضات الرسمية ، وعن ١٩% في الروضات الخاصة ، وقد يرجع ذلك لتركيز معظم الروضات الرسمية على الأنشطة التربوية .
- انخفاض متوسط نسب جودة السمات المعرفية والعقلية لطفل الروضة ، حيث لم تزد النسبة عن ١٢,٦% في الروضات الرسمية وعن ١٧,٨% في الخاصة ، ويؤكد ذلك

اتخفاض جودة السمات المعرفية والعقلية لمعظم أطفال الروضة وخاصة الرسمية ، مما يحتم ضرورة الاهتمام بتعليم الأطفال القراءة والكتابة والعمليات الحسابية ، والقدرة على الملاحظة وإدراك العلاقة بين الأشياء ، وتقديم تفسير بسيط لتلك العلاقة واعتماد الطفل على نفسه في حل بعض المشكلات التي تعترضه ، على أن يتحقق ذلك من خلال ممارسة الأنشطة والبرامج التربوية بالروضة .

مما سبق يتضح صحة الفرض الرابع حيث " توجد فروق دالة إحصائية في جودة السمات الشخصية ( الجسمية ، الاجتماعية ، الخلقية والروحية ، اللغوية ، المعرفية والعقلية ) لطفل الروضة بين الروضات الرسمية والخاصة لصالح الخاصة .

#### نتائج البحث والمقترحات :

أولا النتائج : في ضوء الإطار النظري والدراسة الميدانية ، توصل البحث إلى عدة نتائج منها :

- ١- زيادة اهتمام معظم دول العالم بمرحلة رياض الأطفال في السنوات الأخيرة نتيجة لما تشهده من متغيرات سياسية واقتصادية واجتماعية وثقافية ومعرفية وتكنولوجية أثرت على الأنظمة التربوية بصفة عامة وتربية الطفل بصفة خاصة .
- ٢- زيادة الاهتمام العالمي بقضية جودة التطعيم ومستواه وتطبيق الجودة الشاملة ومعاييرها في مختلف المجالات الصناعية والتجارية والإنتاجية والتطبيقية .
- ٣- قلة عدد الروضات في مصر ، حيث لم يزد عددها عن ٣٩١٩ روضة مما يعوق استيعاب الأعداد الكبيرة من الأطفال في الفئة العمرية ٤-٦ سنوات ، حيث انخفضت نسبة الاستيعاب في مرحلة رياض الأطفال إلى أقل من ١٢% .
- ٤- انخفاض نسبة الالتحاق بمرحلة رياض الأطفال ( المستوي الأول ) في مصر إلى ٨% في الوقت الذي وصلت فيه إلى ١٨% في الكويت و ٧١% في لبنان و ٤٦,٣% في الإمارات و ٤٥,٥% في المغرب ، مما يمثل ظاهرة خطيرة لا تتناسب مع ما تتمتع به مصر من مكانة حضارية وثقافية .
- ٥- قلة عدد أطفال الريف المتدخّلين برياض الأطفال حيث لم يزد عددهم عن ٨٣٥٨٨ طفلا بنسبة ٢١,٨% من إجمالي عدد أطفال الروضة في مصر .
- ٦- تستأثر محافظات القاهرة والإسكندرية والجيزة بما يقرب من نصف أطفال الروضة في مصر ٤٧,٩% ، و ٦١,٢% من جملة الأطفال المتدخّلين من الحضر .

- ٧- قلة اهتمام الدولة ومساهمتها في مجال تربية الطفل، حيث ارتفعت نسبة مساهمة القطاع الخاص إلى ما يقرب من نصف للجهود المبذولة في مرحلة رياض الأطفال حيث تستوعب ٤٨,٤% من جملة أطفال الروضة .
- ٨- تعاني مرحلة رياض الأطفال من عدم ملائمة معظم المباني لطبيعة العملية التربوية حيث لا تتوفر فيها الموصفات التربوية السليمة سواء في الموقع أو الحجم أو الشكل أو المكونات والمرافق .
- ٩- قلة عدد القصور الدراسية في مرحلة رياض الأطفال حيث لم تزد عن ١٢٤٠٣ فصلا تستوعب ٢٨٣٦١٦ طفلا ، مما أدى إلى ارتفاع الكثافة إلى ٣١ طفلا في الفصل الواحد
- ١٠- قلة عدد الروضات التي تعمل بنظام اليوم الكامل حيث لم يزد عددها عن ١٨٢٧ روضة بنسبة ٤٦,٥% .
- ١١- وجود عجز كبير في أعداد معلمات رياض الأطفال حيث لم يزد عددهن عن ١٧٣٢٧ معلمة بنسبة عجز تصل إلى ٣٠,٢% ، كما ترتفع نسبة العجز في معلمات رياض الأطفال بمحافظة الشرقية حيث تصل إلى ٧٦,٤% ، حيث تخلو بعض القصور من المعلمات .
- ١٢- وجود عجز كافي كبير في معلمات رياض الأطفال ، حيث لم يزد عدد المعلمات للمعاملات في رياض الأطفال للحصول على مؤهلات عليا تربوية عن ٩٨٤٠ بنسبة ٥٦,٤% . مما يؤكد أن أكثر من ٤٠% من المعلمات غير مؤهلات تربويا .
- ١٣- أن معظم المعاملات في مرحلة رياض الأطفال يعملون بنظام المكافأة وغير دائمين مما يجعلهن في قلق واضطراب بصفة مستمرة الأمر الذي يؤثر سلبيا علي أداء معظمهن.
- ١٤- انخفاض معايير جودة الإمكانات البشرية ويمثل ذلك في :  
أ- قلة عدد الأخصائيين الاجتماعيين والنفسيين ، حيث تكاد تخلو معظم الروضات منهم حيث لم تزد النسبة عن ٥% في الروضات الرسمية و ١٠% في الخاصة .  
ب- انخفاض نسبة المديرات المؤهلات تربويا وإداريا ، حيث لم تزد النسبة عن ١٠% في الروضات الرسمية و ١٥% في الخاصة .  
ج- وجود نقص في الأطباء المتخصصين في مجال الطفولة العاملين برياض الأطفال حيث لم تزد النسبة عن ١٠% في الروضات الرسمية و ١٥% في الخاصة  
د- انخفاض نسبة المعلمات المؤهلات تربويا حيث لم تزد النسبة عن ٤٧,٤ في الروضات الرسمية ، ٥٩,٥% في الخاصة .  
هـ - انخفاض متوسط نسب معايير جودة الإمكانات البشرية إلى ١٥% في .

- ١٥- انخفاض معيار جودة الإمكانات المادية ويتمثل ذلك في :
- أ- عدم وجود غرف للأخصائي الاجتماعي والنفسي وغرف للمطبخ أو المطعم ، حيث لم تزد نسبة الروضات التي توجد بها هذه الغرف عن ٥٠% من عدد الروضات الرسمية .
- ب- وجود نقص كبير في المساح والممرات والمراسم والمواد الخام ، حيث لم تزد النسبة عن ٥٠% في الروضات الرسمية و ١٠% في الخاصة .
- ج- وجود نقص في الأدوات الرياضية والألات الموسيقية وغرف المعلمات وغرف استقبال أولياء الأمور .
- د- انخفاض متوسط نسب معايير جودة الإمكانات المادية حيث لم تزد النسبة عن ١١,٧ في الروضات الرسمية و ١٢,١% في الخاصة .
- ١٦- انخفاض معايير جودة البرامج والأنشطة التربوية ويتمثل ذلك في :
- أ- قلة استيعابها لكل ما هو جديد في مجال تربية الطفل ولأهم المتغيرات العالمية المعاصرة .
- ب- وجود نقص في الوسائل التعليمية والتكنولوجية وقلة ارتباط البرامج والأنشطة التربوية بالمتغيرات المحلية والبيئية .
- ج- عدم وجود لجان جودة مختصة بإعداد وتوصيف البرامج والأنشطة التربوية .
- د- انخفاض متوسط نسب معايير جودة البرامج والأنشطة التربوية حيث لم تزد النسبة عن ٩,٢ % في الروضات الرسمية و ١٢,٥% في الخاصة .
- ١٧- انخفاض معايير جودة سجلات الروضة ويتمثل ذلك في :
- أ- قلة عدد الروضات التي يوجد بها سجلات للعلامات وللزيارات المتبادلة بين الروضة والمجتمع المحلي
- ب- قلة الروضات التي يوجد بها سجلات للمعلمات وللأطفال والبرامج والأنشطة
- ١٨- انخفاض معايير جودة مراقبة العملية التربوية ويتمثل ذلك في :
- أ- قلة الاهتمام باتخاذ إجراءات محددة لمتابعة ومراقبة عناصر العملية التربوية .
- ب- قلة عدد الروضات التي تضع معايير لاختيار العاملين والقيام بمراجعة وتصحيح الخطأ بصفة مستمرة .
- ج- انخفاض متوسط نسب معايير جودة مراقبة العملية التربوية ، حيث لم تزد النسبة عن ٨,٦% في الروضات الرسمية و ١٣,٤% في الخاصة .

- ١٩- انخفاض معايير جودة العلاقة بين الروضة والمجتمع المحلي ويمثل ذلك في :
- أ- قلة وعي معظم المسؤولين عن رياض الأطفال بتوجيه الدعوة لبعض الشخصيات الهامة والمشهورة لزيارة الروضة.
- ب- ضعف العلاقة بين الروضة والمجتمع المحلي وقلة مشاركة أولياء الأمور في تحسين بعض عناصر العملية التربوية .
- ج- انخفاض متوسط نسب معايير جودة العلاقة بين الروضة والمجتمع المحلي ، حيث لم تزد النسبة عن ٦٤,٩% في الروضات الرسمية و ١٥,٦% في الخاصة.
- ٢٠- انخفاض معايير جودة السمات الشخصية لطفل الروضة وتمثل في ذلك :
- أ- انخفاض متوسط نسب جودة السمات الجسمية حيث لم تزد عن ١٧,٣% في الروضات الرسمية و ٢٠,٦% في الخاصة .
- ب- انخفاض متوسط نسب جودة السمات الاجتماعية للطفل حيث لم تزد عن ١٦,٨% في الروضات الرسمية و ١٩,٣% في الخاصة .
- ج- انخفاض متوسط نسب معايير جودة السمات الخلقية والروحية ، حيث لم تزد عن ٢٠,٥% في الروضات الرسمية و ٢٢,١% في الخاصة .
- د- انخفاض متوسط نسب جودة سمات النمو اللغوي ، حيث لم تزد عن ١٤,٨% في الروضات الرسمية و ١٧% في الخاصة .
- هـ- انخفاض متوسط نسب جودة السمات المعرفية والعقلية ، حيث لم تزد النسبة عن ١٢,٦% في الروضات الرسمية و ١٧,٨% في الخاصة .

#### ثانياً المقترحات :

- في ضوء النتائج السابقة يمكن بلورة تصور مقترح لتحسين واقع العملية التربوية في الروضة في ضوء بعض معايير الجودة الشاملة . يقوم على عدة محاور منها :
- أولاً: ضرورة إدخال مرحلة رياض الأطفال ضمن المرحلة الإلزامية لسا لها من مردود اقتصادي واجتماعي وتربوي ويمكن أن يتم ذلك من خلال :
- أ- التوسع في إنشاء الروضات الرسمية أو الخاصة في المناطق الريفية والأحياء الشعبية لاستيعاب الإعداد الكبيرة من الأطفال في تلك الفئة العمرية .
- ب -التوسع في إنشاء فصول لرياض الأطفال ملحقة بالمدراس الابتدائية وخاصة في المناطق الريفية والثانية لاستيعاب أطفال تلك المناطق .

- ج- رفع نسب الالتحاق والاستيعاب بمرحلة رياض الأطفال لتصل إلي نسب مقاربة مع بعض الدول العربية .
- د- زيادة المخصصات والاعتمادات المالية من قبل الدولة لمرحلة رياض الأطفال أسوة ببعض الدولة المتقدمة .
- هـ - توفير الدعم المالي اللازم لتحقيق ذلك من خلال مساهمة البنوك والشركات والمؤسسات والمصانع ورجال الأعمال .
- و - فتح باب للجهود الذاتية والتبرعات لإنشاء أكبر عدد ممكن من الروضات في محيط البيئة والمجتمع المحلي مع الاستفادة من بعض التجارب السابقة ( كما حدث في بناء المدارس بعد زلزال ١٩٩٢ )

#### ثانيا ضرورة الاهتمام بالطفل وظروفه ويتم ذلك من خلال :

- أ- إجراء الكشف الطبي الشامل عليه وعلاج ما يظهر من أمراض بصفة مستمرة وتحسينه ضد بعض أمراض الطفولة .
- ب- الكشف عن ميوله واهتماماته وقدراته واستعداداته مع إتاحة الفرصة لتنميتها.
- ج - التعرف علي ظروفه الاجتماعية والاقتصادية والنفسية حتى يراعي ذلك في الأساليب التربوية المتبعة معه في الروضة .
- د- تشجيع الطفل علي الالتحاق بالروضة والاستمرار بها من خلال تمتع اليوم الدراسي بقدر كبير من المرونة .
- هـ - توعية أولياء الأمور بأهمية إلحاق أبنائهم بالروضة لما لها من أثر طيب في تكوين الشخصية المتكاملة للطفل.

#### ثالثا : تحسين جودة الإمكانيات المالية بالروضة ، ويتم ذلك من خلال :

- أ- حسن اختيار الموقع ومراعاة المواصفات التربوية فيه من حيث الحجم والشكل والمرافق.
- ب- توفير الفصول الدراسية التي تتناسب مع أعداد الأطفال بحيث تنخفض الكثافة إلى معدلات تقرب من المعدلات العالمية .
- ج- توفير حجرات خاصة بالمعلمين مثل الأخصائي الاجتماعي والمعلمة والطبيب ----الخ
- د- توفير المواد الخام والأدوات الرياضية والآلات الموسيقية اللازمة للعملية التربوية .



هـ - توفير الوسائل التعليمية والتكنولوجية الحديثة ، بحيث تضمني البهجة والمتعة علمي العملية التربوية .

و- توفير الممارح والمرامح ، حيث تعتمد معظم الأنشطة والبرامج التربوية بالروضة علمي التمثيل .

رابعاً تحسين جودة العناصر البشرية بالروضة ويتم ذلك من خلال:

أ- توفير العناصر البشرية المطلوبة لإنجاح العملية التربوية مثل المديرة والمعلمة

والأخصائي الاجتماعي والنفسى والطبيب والمرضة والجافنى والحارس ————— الخ .

ب- توفير المعلمات المؤهلات تربوياً للعمل بالروضات ، حيث ينبغي تعيين جميع خريجات كليات رياض الأطفال وشعب الطفولة بكليات التربية والتربية النوعية لمد العجز الكبير الذى تعاني منه هذه المرحلة الهامة.

ج- رفع مستوي كفاءة المعلمات غير المؤهلات تربوياً من خلال برامج التدريب وإتاحة فرص مواصلة الدراسة في كليات رياض الأطفال وشعب الطفولة بكليات التربية والتربية النوعية .

د - توحيد مصادر إعداد معلمة الروضة نظراً لوجود اختلاف فسي اللوائح والمقررات الدراسية بين كليات رياض الأطفال وشعب الطفولة بكليات التربية والتربية النوعية .

هـ - حسن اختيار العناصر البشرية المؤهلة والراغبة في العمل مع الأطفال .

خامساً : تحسين جودة البرامج والأنشطة التربوية بالروضة ويتم ذلك من خلال:

أ- إنشاء لجان جودة متخصصة في التربية وعلم نفس وتربية الطفل وصحة الطفل والاجتماع لإعداد وتوصيف البرامج والأنشطة التربوية الملائمة لطفل الروضة .

ب- استيعاب البرامج والأنشطة التربوية لكل ما هو جديد في مجال تربية الطفل وأهم المتغيرات العالمية المعاصرة وبما يتلاءم مع طبيعة تلك المرحلة .

ج- ربط البرامج والأنشطة التربوية بالمجتمع والبيئة المحلية التي يعيش فيها الطفل .

سادساً : تطبيق نظام الجودة الشاملة في مجال رياض الأطفال ويتم ذلك من خلال عدة إجراءات منها :

أ- الأخذ بنظام الجودة الشاملة في إدارة رياض الأطفال .

ب- إنشاء سجلات للجودة بالروضة يدون بها جميع البيانات والمعلومات التي تخص جميع العاملين ، علي أن تخزن علي أجهزة الكمبيوتر حتى تتسم بالدقة والوضوح وسهولة الوصول إليها.

ج- اتخاذ إجراءات محددة لمتابعة ومراقبة ومراجعة جميع عناصر العملية التربوية علي أن يتم تصحيح الأخطاء وعلاج السلبيات ودعم الإيجابيات بصفة مستمرة .  
د- وضع معايير جودة محددة لاختيار جميع العاملين في مجال تربية الطفل .

**سابعاً : تفعيل العلاقة بين الروضة والمجتمع المحلي ويتم ذلك من خلال:**

ا- فتح قنوات للاتصال المباشر والمتنوع بين الروضة والهيئات والمؤسسات في المجتمع المحلي .

ب- دعوة بعض الشخصيات الهامة والمشهورة في المجتمع المحلي لزيارة الروضة والالتقاء بالأطفال .

ج- وضع برنامج زمني للقيام برحلات وزيارات للمصانع والهيئات والشركات والمزارع الموجودة في البيئة المحلية .

د- عقد الروضة لندوات ولقاءات يدعو إليها بعض المسؤولين وأولياء الأمور للتعرف علي أحداث الأساليب التربوية في مجال الطفولة ، ومناقشة القضايا والمشكلات التي تؤثر علي جودة العملية التربوية ، وتسوق الروضة عن تحقيق أهدافها .

**ثامناً : تحسين جودة السمات الشخصية للطفل والتي تعد المحصلة النهائية لجميع العناصر السابقة ، ويمكن أن يتم ذلك من خلال :**

ا- تحسين جودة السمات الجسمية حيث يتم توجيه الطفل لأهمية اتباع الأساليب والعادات الغذائية السليمة ، والمحافظة علي صحته ومظهره وشكله العام، وضرورة ممارسة بعض الألعاب الرياضية .

ب- تحسين جودة السمات الاجتماعية حيث يتم توعية الطفل بأهمية الالتزام بالعادات والتقاليد ومشاركة الآخرين في الألعاب والأعمال الجماعية واحترامهم .

ج- تحسين جودة السمات الخلقية والروحية حيث يتم توعية الطفل بأهمية احترام أصحاب الديانات الأخرى والتعامل معهم دون تعصب ، وتبذية الصلوات في أوقاتها وحفظ بعض سور القرآن الكريم وإتباع التعاليم الإسلامية في كل أموره الحياتية كالأكل والشرب --- الخ .

د- تحسين جودة سمات النمو اللغوي من خلال تدريب الطفل علي كيفية التحدث والنطق بطريقة سليمة ، وأهمية الاستماع والإنصات للآخرين وعدم مقاطعتهم أثناء الحديث والتعبير عن احتياجاته المختلفة بطريقة سليمة.

هـ- تحسين جودة السمات المعرفية والعقلية من خلال تدريب الطفل علي المهارات الأساسية لتعلم القراءة والكتابة والعمليات الحسابية البسيطة ، والملاحظة وإدراك العلاقة بين الأشياء ، وتقديم تفسير لها وحل بعض المشكلات التي تعترضه في حياته اليومية .

وختلما يمكن القول أنه رغم محاولة دراسة العملية التربوية بالروضة في ضوء بعض معايير الجودة الشاملة وما واجهتها من صعوبات فسي الدراسة الميدانية وتحويل استجابات المديرات في بطاقة الملاحظة والأطفال في استمارة تقويم السمات الشخصية للطفل إلي أرقام ونسب مئوية ، إلا أن الموضوع ما زال في حاجة إلي مزيد من الدراسات ، حيث يمكن لبعض الباحثين القيام بدراسات أخرى تتناول كل عنصر من عناصر العملية التربوية في الروضة في ضوء بعض معايير الجودة الشاملة ، وفي محافظات أخرى قد تختلف في ظروفها عن محافظة الشرقية التي يظلب عليها الطابع الريفي .

## مراجع الدراسة والهوامش

- ١- ضياء الدين زاهر : مقارنة مستقبلية للتحديات التربوية للطفولة العربية " طفل الخليج كنموذج " ، مؤتمر الطفولة العربية الواقع وأفاق المستقبل ، جامعة جنوب الوادى مركز دراسات الجنوب ، بالتعاون مع المركز العربى للتعليم والتنمية ، الفرقة فى الفترة من ٢٩-٣١ أكتوبر ، ٢٠٠١ ، ص ١ .
- ٢- هدى محمود النشيف : رياض الأطفال ، دار الفكر العربى ، القاهرة ، ١٩٨٩ ، ص ص ٣٢ ، ٣٣ .
- ٣- وفاء الخطيب : تربية طفل الروضة فى ضوء المدارس الفلسفية والنفسية ، الهيئة المصرية العلمية للكتاب ، القاهرة ، ١٩٩٢ ، ص ٨ .
- ٤- ديان بون وريك جريجز : الجودة فى العمل لذلك الشخصى لتأسيس وتطبيق معايير الجودة الكلية ، ترجمة سامى القرس وناصر العنيدى ، سلسلة أفاق الإدارة والاعمال بدار الأفاق والإبداع العالمية ، الرياض ، ١٩٩٥ ، ص ٩ .
- ٥- وزارة التربية والتعليم ، الإدارة العامة للمعلومات والحاسب الآلى ، إحصاء التعليم قبل الجامعى ٢٠٠٠/٢٠٠١ .
- ٦- المرجع السابق .
- ٧- راجع :
  - جامعة الدول العربية ، الإدارة العامة للشئون الاجتماعية والثقافية إدارة الطفولة : جامعة الدول العربية وحقوق الطفل العربى ، يونسية ٢٠٠١ ، ص ٣٧ .
  - حجازى فريس : تطور الطفولة المبكرة من منظور دولى ، مؤتمر الطفولة العربية الواقع وأفاق المستقبل ، جامعة جنوب الوادى ، مركز دراسات الجنوب ، بالتعاون مع المركز العربى للتعليم والتنمية ، الفرقة فى الفترة من ٢٩-٣١ أكتوبر ، ٢٠٠١ ، ص ١٠ .
- ٨- وزارة التربية والتعليم : الإدارة العامة للمعلومات والحاسب الآلى ، إحصاء التعليم قبل الجامعى ٢٠٠٠/٢٠٠١ .
- ٩- المرجع السابق .
- ١٠- المرجع السابق .
- ١١- المرجع السابق .

١٢-وزارة التربية والتعليم : الإدارة العامة للمعلومات والحاسب الآلي ، بيان بمؤهلات

معلمات رياض الأطفال للعام الدراسي ٢٠٠١/٢٠٠٠ .

١٣- المرجع السابق .

١٤-جابر محمود طلبة : دراسة لمتطلبات تطوير دور الحضانات ورياض الأطفال ، رسالة

ماجستير ، غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة المنصورة ، ١٩٨٠ ، ص ٢٦ .

15- Rudder Helmut De : The Quality Issue in German Higher Education Policy , European journal of Education . VOL . 29, No.2, 1994, P.202 .

١٦-حسن حسين البيلاوي : إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي بمصر ، مؤتمر

التعليم في مصر وتحديات القرن الحادي والعشرين جامعة المنوفية ، في الفترة من

٢٠-٢١ مايو ، ١٩٩٦ ، ص ٤ .

١٧- المرجع السابق .

١٨- صديق محمد عطيلي : الجودة الشاملة في الجامعات لماذا ؟ وكيف ؟ المؤتمر العلمي

السبوي الثاني ، إدارة الجودة الشاملة في تطوير التعليم الجامعي ، كلية تجارة بنها ،

جامعة القازيق ، في الفترة من ١١-١٢ مايو ، ١٩٩٧ ، ص ٣١٤ .

19- Bruce Fuller , : Is Primary School Quality Eroding in the Third World ? Comparative Education review , VOL . 30, NO.4, NOV, 1990, pp.491-507 .

20- Christopher , Wheeler , and others: Policy Initiatives To Improve Primary school Quality in Thailand , Harvard univ ., Cambridge, INC., Mclean , Michigan., U.S.A., 1990 .

21- Jozsef , Nagy: Articulation of Pre-school Will Primary school in Hungary , An Alternative Entry Model . UIE Case studiesj unesco., Journal Announcement , RIENOV., 1990 .

22- Yem , Onibokun: IEA pre - Primary study Phase I, National research report, Nigeria , Carnegie Corp . of New York , Journal , RIEJUL., 1992 .

٢٣-جابر محمود طلبة : سياسة تربية طفل ما قبل المدرسة في مصر ( دراسة تحليلية

لبعض إبعاد التناقض والتوافق ) ، السياسات التعليمية في الوطن العربي ، المؤتمر

الثاني عشر لرابطة التربية الحديثة بالإشتراك مع كلية التربية جامعة المنصورة ، في

الفترة من ٦-٨ من المحرم ، ١٤١٣ هـ - ٧-٩ من يوليو ، ١٩٩٢ .

24- Johanna , Filp: the 900 schools Programme Improving The Quality of Primary schools in Impoverished Areas of Chile , unesco Paris , ( France ) Journal , R IENOU . 1994 .

- 25- **Barnet Ronald** : Power, Enlightenments and Quality Evaluation European , Journal of Education , VOL. 29, NO 2.,1994 .
- 26- **Sandra Daniels** : Can pre - school Education Affect Children's Achievement in Primary school ? Oxford Review of Education , VOL .21. NO.2. Jun , 1995 . pp.163-178 .
- 27- **Laurence, Wolff , and Others** : Improving the Quality of Primary Education in Latin America and the Caribbean . Toward the 21 st Century . U.S.A., Calumbia , Journal , RIEAUG,1995 .
- 28- **Fiano, Ramrden**: the Impact of the Effective Early Learning , Quality Evaluation and Development , Process Upon Avoluntary Sector play group pre school . paper , Presented at Quality of Early Childkood Education , 15 the , Paris , France, 7-9 September, 1995 .
- 29- **Margaret, Gooday and Wilson , James** : Primary Pre - Service Courses in science Abasis for Review and Imavation Journal of Education leaching VOL 22 NO.I. mar, 1996. pp95-110 .
- 30- **Yin Cheng Cheng ,:** Aframework of Indicators of Education Quality in Hong Kong Primary Schools , Development and Application, Paper Presented at the Asia Pacific Economic cooperation Education Forum an School - Based Indicators of Effectiveness, Quilin, Chino , 13-16 April 1997 .
- 31- **Struczyk , Karwowska , and Malgorzata** : Child Development , the Results of the IEA Pre - Primary Project in Poland , International Journal of Early Years Education , VOL.6. NO.2. Jun, 1998. pp. 205-244 .
- 32- **EURYDICE.European Unit , Brussels ( Belgium )** : Pre - school and Primary Education in the European Union , Commission of the European Communities , Brussels ( Belium ) Journal Announcement , RIESEP.2000.
- 33- **Gabriel Carron , and chau, Tangoc** : the Quality of Primary schools in Different Development Contexts , Unesco , Paris , France , Journal Announcement , RIEMAR , 2001 .

٣٤- ليلى صلاح لبها بدي : التنشئة الاجتماعية لبناتنا ، نساء المستقبل ، مؤتمر الطفولة العربية الواقع وأفاق المستقبل ، جامعة جنوب الوادي ، مركز دراسات الجنوب بالتعاون مع المركز العربي للتعليم والتنمية ، الفرقة في الفترة من ٢٩-٣١ أكتوبر ٢٠٠١، ص ٣ .

٣٥- المبدع يس : الطفولة العربية على مشارف الالفية الثالثة ، مؤتمر الطفولة العربية الواقع وأفاق المستقبل ، جامعة جنوب الوادي ، مركز دراسات الجنوب ،

بالتعاون مع المركز العربي للتعليم والتنمية ، الفرقة في الفترة من ٢٩-٣١ أكتوبر

٢٠٠١، ص ٣

٣٦- عبدالفتاح جلال : تجديد العملية التعليمية في جامعة المستقبل ، مؤتمر التعليم الجامعي بين الحاضر والمستقبل ، جامعة القاهرة في الفترة من ١٧-٢١ يونيو

١٩٨٩ ، ص ٢ .

٣٧- السيد يسين : الطفولة العربية على مشارف الألفية الثالثة ، مرجع سابق

ص ١٢-١٨ .

٣٨- أحمد سيد مصطفى : إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي لمواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين ، إدارة الجودة الشاملة في تطوير التعليم الجامعي ، المؤتمر العلمي الثاني لكلية التجارة بينها ، جامعة الزقازيق في الفترة من ١١-١٢ مايو، ١٩٩٧ ،

ص ٣٦٥ .

٣٩- عبدالفتاح جلال : تجديد العملية التعليمية في جامعة المستقبل ، مرجع سابق ، ص ٣

٤٠- سمير أبو الفتوح صالح : إعادة هندسة منظومة التعليم في مصر ، رؤية مستقبلية

لمواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين ، إدارة الجودة الشاملة في تطوير التعليم الجامعي ، المؤتمر العلمي الثاني لكلية التجارة بينها ، جامعة الزقازيق في الفترة من

١١-١٢ مايو ، ١٩٩٧ ، ص ٣٩ .

٤١- عبدالفتاح جلال : تجديد العملية التعليمية في جامعة المستقبل ، مرجع سابق ، ص ٢

٤٢- أحمد سيد مصطفى : شركتنا في مواجهة آثار الجات ، التعاون الصناعي في الخليج

العربي ، العدد ٥٩ ، يناير ١٩٩٥ ، ص ٧٧-٩١ .

٤٣- أحمد سيد مصطفى : إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي ، مرجع سابق

ص ٣٦٥ .

44- Kondo YosHoio : Companywide Quality Control , Its Background and Development , Zenshateki Hinskitau , 1995.p.65.

٤٥- عبلة إبراهيم : حقوق الطفل العربي وتحديات العولمة ، جامعة الدول العربية ،

الإدارة العامة للشئون الاجتماعية والثقافية ، إدارة الطفولة ، ٢٠٠١ ، ص ١٢ .

٤٦- السيد يسين : الطفولة العربية على مشارف الألفية الثالثة ، مرجع سابق ، ص ١٩ .

٤٧- المرجع السابق ، ص ٢٠ .

٤٨- المرجع السابق .

49 - Unesco : Educational Imovation and Information , March , 1997. p.1.

٥٠- منظمة اليونسكو : المؤتمر العالمي حول " التربية للجميع " - تأمين حاجات التعلم الأساسية ، رؤية التسعينات ، جومتين ، نيكاراغوا ، ١٩٩٠ المواد ١ ، ٩٤٨ .

٥١ - منظمة اليونسكو : وثائق المنتدى الاستشاري الدولي للتربية للجميع " التربية ذات النوعية الجيدة للجميع " المنعقد في نيودلهي في الفترة من ٨-١٠ سبتمبر ، ١٩٩٣ .

٥٢- لمزيد من التفصيل يمكن الرجوع الى :-

- محمد عبدالحميد محمد : اتجاهات التجديدات التربوية ، للتربية مجلة علمية متخصصة تصدرها الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية ، المجلد الثالث ، العدد الأول ، يونيو ، ٢٠٠٠ ، ص ص ٢٦٠-٢٦٤ .

٥٣- ضياء الدين زاهر : مقارنة مستقبلية للتحديات التربوية للطفولة العربية ، مرجع سابق ، ص ص ٧٤٦ .

٥٤- المملكة المصرية : وزارة المعارف العمومية ، مراقبة تعليم البنات ، التقرير العام عن المدارس التي تديرها مراقبة البنات في السنة الدراسية ١٩٣٦/٣٥ ، المطبعة الأميرية ، القاهرة ، يونية ، ١٩٣٦ .

٥٥- المملكة المصرية : وزارة المعارف العمومية ، تقرير عن التعليم من عام ١٩١٣ الى ١٩٢٧ ، المطبعة الأميرية ، القاهرة ، ١٩٢٣ ، ص ١ .

٥٦- وزارة المعارف العمومية : القانون رقم ٢٢ ، المطبعة الأميرية ، القاهرة ، ١٩٢٨ .

٥٧- وزارة التربية والتعليم : القانون رقم ٢١٠ لسنة ١٩٥٣ بشأن تنظيم التعليم الابتدائي ، الوقائع المصرية ، مايو ١٩٥٣ .

٥٨- فوزية دياب : نمو الطفل وتشكته بين الأسرة ونور الحضارة ، الطبعة الثانية ، النهضة المصرية ، القاهرة ، ١٩٨٠ ، ص ٢٣٦ .

٥٩- مفتحت البيومي : الطفل المصري والمفهوم الديمقراطي للتربية ، مجلة النيل ، العدد ٢٨ ، نوفمبر ١٩٨٦ ، ص ٧٦ .

٦٠- وثيقة إعلان عقد حماية الطفل المصري ورعايته ، افتتاح المجلس القومي للطفولة والأمومة ، جريدة الأهرام في ١٢/١٠/١٩٨٨ .

٦١- وزارة التربية والتعليم : الإدارة العامة للمعلومات والحاسب الآلي ، إحصاء التعليم قبل الجامعي لعام ٢٠٠٠/٢٠٠١ .

٦٢- المرجع السابق .



- ٦٤- سعد مرسي احمد وكوثر حسين كوجك : تربية طفل ما قبل المدرسة ، الطبعة للثانية ، عالم الكتب ، القاهرة ، ١٩٨٧ ، ص ص ٦٠، ٥٩ .
- ٦٥- ج-م-ع ، وزارة للتربية والتعليم : لقاؤون رقم ١٥٤ لسنة ١٩٨٨ ، المادة الخامسة ، مطبعة الوزارة ، القاهرة ، ١٩٨٨ ، ص ٤ .
- ٦٦- وزارة للتربية والتعليم ، الإدارة العامة للمعلومات والحاسب الآلي ، مرجع سابق .
- ٦٧- جابر محمود طلبة : سياسة تربية طفل ما قبل المدرسة في مصر ، مرجع سابق ، ص ٦٣٩ .
- ٦٨- وزارة التربية والتعليم : الإدارة العامة للمعلومات والحاسب الآلي ، مرجع سابق .
- ٦٩- هدى قناوى : الطفل ورياض الأطفال ، الطبعة الأولى ، الانجلو المصرية ، ١٩٩٣ ، ص ١٧٥ .
- ٧٠- وزارة التربية والتعليم : الإدارة العامة للمعلومات والحاسب الآلي ، مرجع سابق .
- ٧١- هدى محمود النشاف : رياض الأطفال ، مرجع سابق ، ص ص ٧٧ ، ٧٨ .
- ٧٢- لمزيد من التفصيل يمكن الرجوع إلى :-
- هدى قناوى : الطفل ورياض الأطفال ، مرجع سابق ، ص ص ١٤٧-١٧٣
- ٧٣- لمزيد من التفصيل يمكن الرجوع إلى :-
- هدى محمود النشاف : رياض الاطفال ، مرجع سابق ، ص ص ١٣٥-١٦٠ .
- ٧٤- محمد محمد الخوالدة : أهداف تربية الطفولة المبكرة وأساليب تعليمها فى رياض الأطفال ، مجلة كلية التربية ، العدد الثالث ، الجزء الأول ، جامعة الإسكندرية ، ١٩٩٠ ص ١٤٠ .
- ٧٥- احمد فتحى سرور : تطوير التعليم في مصر ، سياسته واستراتيجيته وخطة تنفيذه فى التعليم قبل الجامعى ، القاهرة ، ١٩٨٩ ، ص ١٢٠ .
- ٧٦- حسن حسين البيلالوى : إدارة الجودة الشاملة فى التعليم العالي بمصر ، مرجع سابق ، ص ٤ .
- ٧٧- حسان محمد حسان : رؤية إنسانية لمفهوم " ضبط جودة التعليم " مجلة دراسات تربوية ، المجلد التاسع ، الجزء السادس ، عالم الكتب القاهرة ، ١٩٩٤ ، ص ٤٧ .
- 78- Wicks Sylvia : Peer review and Quality Control in Higher Education , Journal of Educational Studies , VOL.40. NO.1, Feb , 1992. pp.57-62.
- 79- At and T : Quality Improvement Process Guide Book , New Jersey , Baskin ridge, 1988, p.18.
- 80 - Ishikawa Kaoru : What is Total Quality Control ? Japanese way , Englewood cliffs , New york , Prentice Hall , 1985. p.45.

81- Hurst Paul : Some Issues in Improving the Quality of Education , Comparative Education VOL .17,NO.1, June , 1981, pp.185-193 .

٨٢- عبداللطيف محمود محمد : العلاقة بين نوعية التعليم ونوعية الحياة في مصر ، رؤية مستقبلية ، التعليم وتحديات القرن الحادي والعشرين ، المؤتمر العلمي السنوي الثالث لكلية التربية ، جامعة حلوان ، في الفترة من ٢٩-٣٠ إبريل ، ١٩٩٥ ، ص ٩٨ .

٨٣- المنجى بو سنويه : رؤية في ضبط الجودة النوعية لتطوير التعليم العالي والبحث العلمي ، المجلة العربية للتربية ، المجلد الحادي والعشرين ، العدد الثاني ، شوال ١٤٢٢هـ / ديسمبر ، ٢٠٠١ ، ص ٣١ .

٨٤- صديق محمد عفيفي : الجودة الشاملة في الجامعات لماذا ؟ وكيف ؟ مرجع سابق ، ص ٣١٤ .

85- Y.Chang Richard: when Tom Ngoes Nowhere , Training and Development , janc 1993 , pp . 22-24 .

٨٦- صالح محمد الصالح : أهمية نظام الجودة الشاملة للإدارة في نظم التعليم ومؤسساته الجامعية ، إدارة الجودة الشاملة في تطوير التعليم الجامعي ، المؤتمر العلمي الثاني لكلية التجارة ببها ، جامعة الزقازيق ، في الفترة من ١١-١٢ مايو ، ١٩٩٧ ، ص ٥٥٧ .

٨٧- ريتشارد فرمان : تأكيد الجودة في التدريب والتعليم ، ترجمة سامي حسن القوس وناصر محمد العديلي ، دار آفاق الإبداع العالمية للنشر ، الرياض ، السعودية ١٤١٦هـ ، ص ٣٢ .

٨٨- سيد عبد القادر السيد : تعديلات المواصفات الدولية للتعاملات ٩٠٠٠ ومراجعات الجودة ، بدون ناشر ، ١٩٩٥ ، ص ص ١٣، ١٤ .

٨٩- نظمي نصر الله : أيزو ٩٠٠٠ بداية الطريق إلى تطوير المنظومة الإدارية ، مركز التطوير والاستشارة الإدارية ، القاهرة ، ١٩٩٥ ، ص ١٤٠ .

٩٠- ريتشارد فرمان : تأكيد الجودة في التدريب والتعليم ، مرجع سابق ، ص ٣٩ .

91- Freeman Richard , and Frank Voehl : ISO 9000 in Training and Education Aview to the Ture Total Quality in Higher Education Edited bu Ralph , Lwis & Duglas , H.Smith stucie Press, Florida , 1994 . p.277.

٩٢- لمزيد من التفصيل يمكن الرجوع إلى :

- توفيق محمد عبدالمحسن : تخطيط ومراقبة جودة المنتجات منخل إدارة الجودة الشاملة ، دار النهضة العربية ، القاهرة ، ١٩٩٦ ، ص ١٣٧ .

- نظمي نصر الله : أيزو ٩٠٠٠ بداية الطريق إلى تطوير المنظومة الادارية - مرجع سابق ، ص ص ٤٦-٦٢ .

## الملاحق

### ملحق ( ١ )

#### أسماء السادة المحكمين لبطافة الملاحظة واستمارة تألوم طفل الروضة

- ١-أ / احمد الرفاعي بهجت \* أستاذ أصول التربية بكلية التربية جامعة الزقازيق \*
- ٢-أ / احمد الرفاعي غنيم \* أستاذ علم النفس التعليمي بكلية التربية جامعة الزقازيق \*
- ٣-أ / سامي القطايري \* أستاذ المناهج وطرق التدريس بكلية التربية جامعة الزقازيق \*
- ٤-أ / عماد عبدالرزيق \* أستاذ علم النفس المساعد بكلية الآداب جامعة الزقازيق \*
- ٥-أ / محمد صالح \* أستاذ المناهج وطرق التدريس للمساعد بكلية التربية جامعة الزقازيق \*
- ٦-أ / موسى الشرقاوي \* أستاذ أصول التربية المساعد بكلية التربية جامعة الزقازيق \*
- ٧-أ / ابراهيم جيد \* مدرس علم النفس التعليمي بكلية التربية جامعة الزقازيق \*
- ٨-أ / سلوى لطفي بغداد \* موجه أول رياض الأطفال بالزقازيق \*
- ٩-أ / سامية محمد عبدالمجيد الجابري \* موجه أول رياض الأطفال بالزقازيق \*
- ١٠-أ / عدالة احمد ابراهيم \* موجه أول رياض الأطفال بالزقازيق \*
- ١١-أ / ثناء عبدالعزيز بكر \* موجه أول رياض الأطفال بالزقازيق \*
- ١٢-أ / زينب جابر الرشيدى \* موجه أول رياض الأطفال بالزقازيق \*
- ١٣-أ / فوزية احمد ابراهيم \* موجه أول رياض الأطفال بالزقازيق \*
- ١٤-أ / سامية مصطفى عبدالهادى \* موجه أول رياض الأطفال بالزقازيق \*
- ١٥-أ / شفيقة حسن الروبى \* مديرة روضة بمديرية التربية والتعليم بالزقازيق \*
- ١٦-أ / ليلي محمد حسن \* مديرة روضة بمديرية التربية والتعليم بالزقازيق \*
- ١٧-أ / ليلي هاتم مباشر \* مديرة روضة بمديرية التربية والتعليم بالشرقية \*
- ١٨-أ / فاطمة حسن عبدالهادى \* مديرة روضة بمديرية التربية والتعليم بالشرقية \*
- ١٩-أ / احمد حمام حسن \* مدير روضة بإدارة الزقازيق التعليمية \*
- ٢٠-أ / سعاد احمد خزيك \* مديرة روضة بإدارة ابو حماد التعليمية \*

ملحق ( ٧ )

بطاقة ملاحظة للتعرف على العملية التربوية في الروضة  
في ضوء بعض معايير الجودة الشاملة

م	معايير الجودة ومفرداتها	درجات الملاحظة		
		وافى	وافى في حد ما	لا وافى
	أولاً : معايير جودة الإنشآت البشرية :-			
١	يتوافر بالروضة المديرة المؤهلة تربوياً وإدارياً			
٢	يتوافر بالروضة المعلمة المؤهلة تربوياً ومهنياً			
٣	يتوافر بالروضة الأخصائي الاجتماعي والنفسى المؤهل			
٤	يتوافر بالروضة الطبيب المتخصص في مجال الطفولة			
٥	يتوافر بالروضة الممرضة المؤهلة والراغبة في التعامل مع الأطفال			
٦	يتوافر بالروضة الجانيئى المؤهل للعمل بحديقة الروضة			
٧	يتوافر بالروضة الحارس المؤهل والراغب في التعامل مع الأطفال			
٨	يتوافر بالروضة العاملات اللاتي يرغبن في التعامل مع الأطفال			

م	معايير الجودة ومفرداتها	درجات الموافقة		
		وافئ	وافئ الى حد ما	لا وافئ
	ثانيا : معايير جودة الإمكانيات المادية :-			
١	يتوافر في مبنى الروضة الموقع وتشكل الملائم لذلك المرحلة			
٢	يوجد بالروضة فناء الذي يسمح للطفل بالحركة والنشاط			
٣	يتوافر بالروضة دورات المياه الصالحة والملائمة لأعداد الأطفال			
٤	يتوافر بالروضة الأدوات والألعاب اللازمة لممارسة نشاط الريانسي			
٥	يتوافر بالروضة الأدوات والآلات الموسيقية اللازمة لممارسة نشاط الغني			
٦	يتوافر بالروضة المسرح والرسم والمواد الخام اللازمة لممارسة نشاط الغني			
٧	يتوافر بالروضة الحديقة والمساحات الخضراء التي تتناسب مع أعداد الأطفال			
٨	يتوافر بالروضة مطبخ ومطعم للأطفال			
٩	يتوافر بالروضة غرفة للمعاملات			
١٠	يتوافر بالروضة غرفة للإسعاف والتمريض			
١١	يتوافر بالروضة غرفة للأخصائي الاجتماعي والنفسى			
١٢	يتوافر بالروضة غرفة لاستقبال أولياء الأمور			
١٣	يتوافر بالروضة غرفة للتخزين			

م	معايير الجودة وممارستها	درجـت الموافقة		
		نوافق	وافق الى حد ما	لا نوافق
	ثلاثا : معايير جودة البرامج والأنشطة التربوية :			
١	تستوعب البرامج والأنشطة التربوية بالروضة كل ما هو جديد في مجال تربية الطفل			
٢	يتوافر بالروضة الوسائل التعليمية والتكنولوجية الحديثة			
٣	تركز البرامج والأنشطة التربوية على اللعب وتمثيل الأدوار المستقبالية			
٤	تركز البرامج والأنشطة التربوية على الأداء والممارسة والقوام بتأدية بعض الأعمال البسيطة			
٥	يتم تدريب الأطفال على كيفية استخدام الوسائل والأجهزة التكنولوجية الحديثة			
٦	تتضمن البرامج التربوية بعض المتغيرات العلمية المعاصرة والتكيف معها			
٧	تتضمن البرامج التربوية بعض المتغيرات المحلية والبيئية والتكيف معها			
٨	تتميز الكتب والمقررات التربوية بالبساطة والوضوح والجاذبية والتشويق			
٩	يتمتع اليوم الدراسي بالروضة بقدر من المرونة والتنوع بما يسمح للطفل بالحركة والنشاط			
١٠	توجد لجان جودة متخصصة في إعداد وتوصيف البرامج والأنشطة التربوية لطفل الروضة			

م	معايير الجودة وموافقتها	درجات الموافقة		
		وافئ	وافئ في حد ا	أ وافئ
	رأفا : معايير جودة سجلات الروضة :-			
١	يتوافر بالروضة سجل خاص بكل طفل يتضمن ظروفه الاجتماعية والاقتصادية			
٢	يتوافر بالروضة سجل خاص بكل طفل يتضمن سلوكياته وتصرفاته وقدراته ومدى تقدمه تربوياً وعلمياً			
٣	يتوافر بالروضة سجلات خاصة بالمعاملات يوضح فيها السمات الشخصية والظروف الاجتماعية والاقتصادية والمؤهل الدراسي			
٤	يتوافر بالروضة سجلات خاصة بالمعاملات يوضح فيها السمات الشخصية والظروف الاجتماعية والاقتصادية وعلمية العمل الذي تقوم به			
٥	يتوافر بالروضة سجلات خاصة بالبرامج والأنشطة التربوية التي تقوم عليها العملية التربوية من حيث القاتنين بإحداها وكيفية تنفيذها .			
٦	يتوافر بالروضة سجلات للزيارات المتبادلة بين الروضة والهيئات والمؤسسات والمصالح والقطاعات الهامة في المجتمع المحلي			
٨	يتوافر في سجلات الروضة الدقة والوضوح ومسهولة الوصول إلى المعلومة عن طريق تخزين جميع البيانات والمعلومات على أجهزة الكمبيوتر			

٤	معايير الجودة ومفرداتها	درجات الموافقة		
		وافئ	وافئ إلى حد ما	لا وافئ
	خامسا : معايير جودة مراقبة الصلابة للتعليمية :-			
١	توجد شروط محددة لاختيار المعلمات للتقنيات بالتكثريس بالروضة			
٢	توجد شروط محددة لاختيار المعلمين والمعلمات بالروضة			
٣	توجد شروط محددة في إعداد البرامج والأنشطة التربوية وللملاب بالروضة			
٤	توجد طرق تقويم محددة للتعرف على تقدم الأطفال تربويا وتعليميا			
٥	توجد إجراءات محددة لمراقبة ومتابعة جميع العناصر التربوية بالروضة			
٦	توجد إجراءات محددة لمراجعة عناصر الصلابة التربوية وتصحيح الأخطاء بصفة مستمرة			
	سادسا : معايير جودة العلاقة بين الروضة والمجتمع المحلي :-			
١	يوجد اتصال دائم بين الروضة والمجتمع المحلي			
٢	يوجد اتصال دائم بين الروضة والوالدين			
٣	يشارك الوالدين في حل بعض المشكلات التي يتعرض لها أطفالهم			
٤	يشارك بعض أولياء الأمور في تصنيف بعض عناصر الصلابة التربوية بالروضة			
٥	تنظم الروضة رحلات وزيارات للمؤسسات والهيئات والمصانع في المجتمع المحلي			
٦	تقوم الروضة بعقد ندوات توعية لأولياء الأمور بأحدث الأساليب التربوية في مجال الطفولة			
٧	تقوم الروضة بدعوة بعض الشخصيات الهامة والمشهورة في محيط المجتمع المحلي			
٨	تقوم الروضة بفتح أبوابها في فترة الصيف أمام الأطفال لمزاولة الأنشطة الثقافية والاجتماعية والرياضية			



ملحق ( ٣ )

استمارة تقويم السمات الشخصية للطفل

م	معايير الجودة ومفرداتها	درجات الموافقة		
		وافئ	وافئ في حد ما	لا وافئ
	معايير جودة السمات الشخصية للطفل :- أ - السمات الشخصية			
١	يتمتع الطفل بالصحة الجيدة			
٢	يتمتع الطفل بالقوة الجسدية التي تسمح له بالحركة والنشاط			
٣	يستطيع الطفل أن يتحكم بشكل مقبول في حركته			
٤	يقوم الطفل بالمسابقات والتركيب بطريقة سهلة ودون معاقبة			
٥	يستطيع أن يستخدم حاجاته الشخصية بسهولة ويسر			
٦	يستطيع أن يمارس بعض الألعاب الرياضية الفردية والجماعية			
٧	يهتم الطفل بمظهره وشكله العام			
٨	يهتم الطفل بلباسه الأساليب الغذائية السليمة والصحية			
	ب - السمات الاجتماعية :-			
١	يدرك الطفل أن الحياة الاجتماعية تقوم على المشاركة			
٢	يدرك الطفل أهمية الالتزام ومراعاة العادات والتقاليد السائدة في المجتمع			
٣	يتمتع الطفل بالقدرة على اتباع التعليمات وتنفيذها			
٤	يقوم الطفل بإلقاء التحية والسلام عند دخوله على الآخرين			
٥	يقوم الطفل بالاستئذان قبل دخوله على الآخرين			
٦	يقوم الطفل بالاستئذان قبل أخذ أي شيء يرغب فيه			
٧	يستطيع الطفل تقمص الأدوار الاجتماعية المختلفة			
٨	يتمتع الطفل بمحبة وتقدير ممتلكاته وزملائه			
	ج - السمات الثقافية والروحية :-			
١	يدرك الطفل أن الله تعالى خلق كل شيء			
٢	يدرك الطفل الدولات المسلمة الثلاث اليهودية والمسيحية والإسلام			
٣	يدرك الطفل دينه ونبيه المرسل			
٤	يدرك الطفل المسلم أركان الدين الإسلامي			
٥	يقوم الطفل المسلم بتأدية الصلاة في أوقاتها			
٦	يحفظ الطفل المسلم بعض سور القرآن الكريم			

٧	يقوم الطفل المسلم بتجاع التعاليم الإسلامية في الأكل والشرب والملبس		
٨	يحترم الطفل أصحاب الديانات الأخرى ويتعامل معهم دون حسادية أو تعصب		
د - سمات النمو اللغوي :-			
١	يستطيع الطفل التحدث والنطق بطريقة سليمة		
٢	يستطيع الطفل الاستماع والإنصات بدرجة عالية من التركيز		
٣	يستطيع الطفل حوار الآخرين بطريقة سهلة وبسيطة		
٤	يستطيع الطفل التعبير عن القصص المصورة التي يراها بطريقة صحيحة		
٥	يستطيع الطفل أن يستخدم اللغة في التعليل والاستدلال		
٦	يستطيع الطفل أن يستخدم اللغة في أنشطة خيالية وتعبيرية		
٧	يستطيع الطفل أن يستخدم اللغة في التعبير عن مشاعره وحاجاته الشخصية		
٨	يستطيع الطفل أن يستخدم بعض المصطلحات والمفاهيم والكلمات المعاصرة		
ثامنا : معايير جودة الأداء الأكاديمي ( المعرفي والمطلي )			
١	يستطيع الطفل القراءة والكتابة بدرجة جيدة		
٢	يستطيع الطفل إجراء العمليات الحسابية البسيطة ( الجمع والطرح ) بدرجة جيدة		
٣	يستطيع الطفل بالقدرة على الملاحظة وتسجيل ما يلاحظه		
٤	يستطيع الطفل إبرك العلاقة بين الأشياء		
٥	يستطيع الطفل وضع الفروض والتنبؤ بالنتائج		
٦	يستطيع الطفل إبرك الفرق بين الجزء والكل وتقييم بالتمام		
٧	يستطيع الطفل تقديم تفسير ملوم لما يحدث من تغييرات حولة		
٨	يستطيع الطفل حل بعض المشكلات البسيطة التي تتعرضة في حياته اليومية		



# **بعض المتغيرات المرتبطة بإساءة معاملة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وعلاقتها بالضغط النفسية لدى الأمهات**

**إعداد**

**الدكتور / جمال عطيه فايد**

مدرس علم نفس (طفل غير عادي)

كلية التربية النوعية - جامعة المنصورة

**المؤتمر السنوى الأول**

**لمركز رعاية وتنمية الطفولة - جامعة المنصورة  
(تربية الطفل من أجل مصر المستقبل - الواقع والطموح)**

**الفترة من ٢٥ - ٢٦ ديسمبر ٢٠٠٢**



### مقدمة :

الأسرة هي عبارة عن نظام اجتماعي متممك يتكون من عدة أعضاء ، تتناغم هذه الأعضاء فيما بينها لتشكل تجانساً هرمونياً وولجداً ، وكل عضو من أعضاء الأسرة يساعد على تجانس هذا النظام وأهم أقطاب هذا النظام الأب والأم ويعتبران أهم العوامل الأساسية التي تحافظ على تناسم جميع أعضاء الأسرة ( Medwid&Weston : 1995 ) .

كذلك فإن العلاقة بين أعضاء هذا النظام شديدة الجسمية وللتأثير بما يدور بين أعضائه فأى قصور أو خلل أو اضطراب صغيراً كان لم كبيراً يصيب أي عضو من أعضاء هذا النظام يؤثر تأثيراً مباشراً على بقية الأعضاء ، وكذلك يؤثر على إتساق وتجانس وتناسم النظام العام للأسرة .

لذلك فإن ميلاد أو اكتشاف الأسرة لن عضواً من أعضائها طفل معاق سواء كانت الإعاقة سمعية أو بصرية أو عقلية ، يعتبر ذلك الاكتشاف تحدياً ربما يكون غير مسبوق فى تاريخ هذه الأسرة بالتحديد ولأضاً غير متوقع ، وأبسط ولول مشاعر تحدث لدى أعضاء الأسرة هي الشعور بأن هناك كائناً غريباً وجديداً ومختلفاً ويصبح هذا الطفل لوقت طويل هو محور وبؤرة اهتمام هذه الأسرة .

وحديثاً - فقد - تم الاعتراف بأن الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة هم من أكثر فئات الأطفال استهدافاً للإساءة وتعريضاً لها بكل أنواعها مثل الإساءة الجسدية ، والإساءة العاطفية أو الإساءة الجنسية (Westcott:1997; Siason : 1992).

إلا أن هناك بعض الباحثين طرح سؤالاً مفاده هو هل إعاقة هي الطفل السبب فى إهماله وإساءة معاملته ؟

( Fontana : 1971 ; Milner & Wimberley : 1980 ) .

وبعض الدراسات طرحت السؤال بشكل آخر مفاده هو هل الإهمال وإساءة المعاملة تحدث صعوبات واضطرابات وتؤثر على نمو الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ؟ ( Elmer : 1977 ; Brandwein : 1973 ) .

وللخروج من هذا المأزق فقد قرر البعض أن بعض الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة يساء معاملتهم ويهملون بسبب إعاقاتهم ، وبعض الأطفال ذوو الاحتياجات الخاصة يتحولون إلى أطفال معاقين بسبب إهمالهم وإساءة معاملتهم ( Morgan : 1987 ) .

وعلى كل حال فإن إساءة معاملة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة تعتبر ظاهرة مركبة تتفاعل فيها العديد من المتغيرات الخاصة بالطفل وبنوع ودرجة إعاقته وكذلك بالأسرة ، وعلى هذا فإن الدراسة الحالية تحاول اكتشاف الفروق في إساءة معاملة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة باختلاف إعاقاتهم ، كذلك تحاول معرفة الفروق في الضغوط النفسية لأمهات هؤلاء الأطفال .

#### مشكلة الدراسة :

تحدث ظاهرة إساءة معاملة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بشكل منذر بالخطر ، والدليل على ذلك أنه في سنة ١٩٨٧ قررت الرابطة الأمريكية لحماية الأطفال ( APA ) أنه يوجد أكثر من ( ٢ ) مليون طفل من الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة يتعرضون لسوء المعاملة ، وقد أشار نص التقرير إلى أن المدي الحقيقي لتلك الظاهرة أكثر من ذلك بكثير .

وقد أشار البعض إلى أنه بالرغم من عدم وجود تقارير إحصائية دقيقة عن الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة المساء معاملتهم ، إلا أن عدد هؤلاء الأطفال لا يقل عن ( ٤ ) مليون طفل وعليه فلن حجم المشكلة خطير ( Straus & Sterinmetz : 1980 ) .

وفى تقرير آخر يختلف بشكل كبير عن التقريرين السابقين وجد أن نسبة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة للمساء معاملتهم تبلغ ٢٠% وتشمل أربع فئات رئيسية هي :

- ١- فئة الأطفال المُهملين .
- ٢- فئة الأطفال للمساء إليهم جسدياً .
- ٣- فئة الأطفال للمساء إليهم جنسياً .
- ٤- فئة الأطفال للمساء إليهم نفسياً وعاطفياً .

( Harrison & Edwards : 1983 )

وبالرغم من عدم تحديد أعداد الأطفال المُهملين أو للمساء معاملتهم بدقة عن طريق المحيطين بهم فإن كرتز و كرتز ( Kurtz & Kurtz : 1987 ) قررا بأنه تنمو لدينا ثقافة متزايدة وقوية على الارتباط القوي بين وجود الإساءة والإهمال للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ، ولم يقتصر الأمر عند هذا الحد بل أضاف زرولى ( Zirolì : 1987 ) أن الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة هم أكثر فئات الأطفال جميعاً تعرضاً لإساءة المعاملة ولفترات طويلة جداً .

من ناحية أخرى فقد أوضحت كثير من الدراسات أن أسر الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة خاصة الوالدين يعانون من الضغط والأزمات والحزن والأسى المزمن ، والتوتر والإجهاد .

( Blacher: 1984; McCubbin & Hanang : 1989 ; Meadow & Orlans : 1995 )

ويبدو أن ظاهرة إساءة معاملة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بأبعادها المختلفة مع التركيز على بُعد الإهمال وكذلك على بُعد الإساءة الانفعالية وظاهرة الضغوط النفسية لدى الوالدين ظاهرتان متوازيتان ، إلا أن هناك

استجابات أخرى للضغط منها الاهتمام المبالغ فيه بالطفل مما يؤدي إلى استنزاف ميزانية الأسرة ، وقد يستعمل الوالدان للأمر الواقع ويقومان بالحاق طفلها بدور الرعاية المختلفة .

وقد أشار شريبر ( Schreiber : 1989 ) إلى أهمية الدراسات التي تقدم تفهماً للمتغيرات المرتبطة بالضغط النفسية لأسر الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مثل المستوى الثقافي والاقتصادي ، وأنماط التنشئة الأسرية ، وأنواعاً مختلفة من الإعاقات .

ومن هنا فإن مشكلة الدراسة الحالية تكمن في التساؤلات التالية :

- ١- هل توجد فروق في الضغوط النفسية كما تدركها أمهات الأطفال المتخلفين عقلياً وأمهات الأطفال المكفوفين وأمهات الأطفال الصم ؟
- ٢- هل توجد فروق بين المجموعات الثلاث من الأمهات في أساليب مواجهة الضغوط النفسية وفي احتياجات هؤلاء الأمهات ؟ .
- ٣- هل توجد فروق بين مجموعة الأطفال المتخلفين عقلياً ، ومجموعة الأطفال المكفوفين ، ومجموعة الأطفال الصم في الإساءة كما يدركها هؤلاء الأطفال ؟ .
- ٤- هل توجد علاقة ارتباطية بين إساءة المعاملة كما يدركها الأبناء والضغط النفسية كما تدركها الأمهات في المجموعات الثلاث ؟ .
- ٥- هل يمكن التنبؤ بإساءة معاملة الوالدين من متغيرات الضغوط النفسية والاحتياجات وأساليب مواجهة الضغط ؟

أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية إلى ما يأتي :

- ١- معرفة ما إذا كانت هناك فروق في الضغوط النفسية وأساليب



مواجهة تلك الضغوط ، بين المجموعات الثلاث من أمهات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وهن أمهات الأطفال المتخلفين عقلياً ، وأمهات الأطفال الصم ، وأمهات الأطفال المكفوفين .

٢- الكشف عن الفروق بين مجموعة الأطفال المتخلفين عقلياً ، ومجموعة الأطفال الصم ، ومجموعة الأطفال المكفوفين في الشعور بإساءة المعاملة الوالدية كما يدركها هؤلاء الأطفال .

٣- معرفة طبيعة وشكل العلاقة الارتباطية بين الشعور بالإساءة لـدي الأبناء والضغوط النفسية وأساليب مواجهتها لـدي الأمهات .

٤- معرفة ما إذا كانت متغيرات الضغوط النفسية ، وأساليب مواجهتها واحتياجات الأمهات ، يمكن أن تكون منبئات عن الشعور بإساءة المعاملة الوالدية لـدي الأبناء .

أهمية الدراسة :

تنبثق أهمية للدراسة الحالية والحاجة إليها في ضوء الجوانب التالية :

١- الاهتمام المتزايد والمتنامي بقضايا الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ومشكلاتهم ، بهدف التعرف علي تلك المشكلات وتصنيفها بمعرفة المتغيرات التي تؤثر فيها وتتأثر بها وذلك حتي يمكن الارتقاء بما يقدم لهؤلاء الأطفال وأسرهم من برلمج وخدمات إرشاد نفسي حتي تحقق الأهداف المرجوة منهم .

٢- تنبثق أهمية الدراسة الحالية كذلك من تناولها لظاهرة إساءة المعاملة الوالدية لثلاث عينات من الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ، هذه الظاهرة التي ازداد انتشارها بشكل ملفت للنظر ومن الجدير بالاهتمام معرفة العوامل المرتبطة بتلك الظاهرة مثل نوع الإعاقة

وكذلك علاقة تلك الظاهرة بطبيعة الضغوط النفسية لدى أمهات هؤلاء الأطفال .

٣- تكمن أهمية الدراسة الحالية كذلك في تناولها لموضوع آثار ومترتبات الإعاقة على الأسرة وخاصة أمهات الأطفال علي اعتبار أن الأمهات هن أكثر التصاقاً واقترباً من الطفل به وضع الله فيهن من غريزة الأمومة وما يترتب علي ذلك من فائدة ما تتوصل إليه من معلومات وبيانات تساعد علي تجويد وتحسين الخدمات الإرشادية الأسرية.

٤- كذلك تظهر أهمية للدراسة الحالية في أنه ومن خلال مسح للدراسات العربية التي تناولت قضية إساءة معاملة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وعلاقتها بالضغوط النفسية لدى الأمهات وجد أنها نادرة نسبياً مما يدعو إلى إجراء مثل هذه الدراسة.

#### حدود الدراسة :

تحدد نتائج الدراسة الحالية سلباً وإيجاباً بالحدود المكانية والزمانية التي أجريت في إطارها تلك الدراسة ، وعدد وأنواع المتغيرات التي تم دراستها ، وحجم وخصائص أفراد العينة ، وطبيعة وخصائص أدوات القياس المستخدمة وكذلك طرق القياس وظروف التطبيق ، ويمكن أن نشير إلي أكثر تلك الحدود تأثيراً في نتائج الدراسة الحالية كما يلي :-

(أ) المكان الذي أجريت فيه الدراسة : أجريت هذه الدراسة في محافظة الدقهلية وفي مدينة المنصورة في ثلاث مدارس من مدارس التربية الخاصة بها وهي مدرسة التربية الفكرية بالمنصورة ، ومدرسة الأمل للصم، ومدرسة النور للمكفوفين .

(ب) ظروف التطبيق : قام بتطبيق أدوات الدراسة علي الأمهات معلمة من مدرسة الأمل للصم كذلك معلمة من مدرسة للتربية الفكرية ومعلمة من مدرسة النور للمكفوفين وقد استغرق ذلك التطبيق وقتاً طويلاً نسبياً نظراً لوجود بعض الأمهات الأميات وكن بحاجة إلي شرح بعض عبارات المقاييس الثلاثة شرحاً وافياً ، أما الأمهات المتعلقات فكن يقرأن ويحين بأنفسهن .

وأما مقياس إساءة المعاملة الوالدية فقد طبق على التلاميذ نوى الاحتياجات الخاصة تطبيقاً مباشراً بمساعدة من الأخصائيين النفسيين والاجتماعيين وكان يتم أيضاً توضيح بعض عبارات ذلك المقياس للتلاميذ الصم بلغة الإشارة .

مفاهيم الدراسة :

١- الإساءة :

الإساءة لغوياً تعني إلحاق الأذى أو التقييح أو الذم ، كذلك تعني فعل شيء مكروه والتأكيد علي نقائص الفرد ومعليه ( المعجم الوجيز : ١٩٩٥ ) كذلك قدمت رليطة الإرشاد المدرسي الأمريكية ، تعريفاً لإساءة معاملة الأطفال مفاده أنها عبارة عن إنزال عقوبة أو توجيه للضرب للطفل من جانب الآخرين مما يترتب عليه أضراراً بدنية للطفل ، كذلك تتضمن إحداث الأضرار النفسية لدى الطفل أو إنكار الحاجات الانفعالية له

( ASCA : 1988 ) .

ومن الواضح أن هذا التعريف الأخير يتضمن الإساءة الجنسية ، والبدنية، والوجدانية ، وكذلك إهمال الطفل .

كذلك يجب الإشارة إلي أن مفهوم الإساءة رغم حداثة نسبياً ، فإنه يرتبط

بمفهوم آخر هو نمط التربية الأسرية ويقصد به الأسلوب الذي يتبعه الأمهات مع الأبناء لتشكل وتوجيه سلوكهم بشكل يتسق مع البناء الاجتماعي، ويقع علي بُعد متصل يجمع بين مستويين متناقضين من السلوك ( التسامح / التشدد، التسبب / الحماية ، الثواب / العقاب ) .

أما إساءة معاملة الطفل فمفهوم يقع تحت ما يسمى الأطفال في الظروف الصعبة وهذه الظروف منها عمالة الأطفال ، أطفال الشوارع، الأطفال المهملون ، الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ، الأطفال الذين يعيشون في ظروف أسرية صعبة مثل التفكك الأسري والصراع المستمر بين الأب والأم (شهنده الباز : ١٩٩٥ ) وعلي كل حال ورغم أن مفهوم إساءة معاملة الأطفال أكثر التصاقاً بالأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ، فإن بعض الباحثين قد أشار إلى أن لطفل للمهمل أو المساء معاملته ، لا تحدث له تلك الظاهرة بسبب متغير واحد، ولكنها تكون نتيجة لتفاعل مركب لعدد كبير من المتغيرات وأحد هذه المتغيرات هي خصائص الطفل ذاته

( Kurtz & Kurtz : 1987 ; Zirpoil : 1990 ) .

وقد وجد أن من بين المتغيرات المرتبطة بشكل كبير بإساءة معاملة الطفل ما تعرض له الوالدين من إساءة عندما كانوا أطفالاً مثل الإهمال الكهولي ، الاعتماد علي العقاقير ، البطالة ، الفقر ، الخلافات الزوجية

( Heward & Orlansky : 1992 ) Marital discord

أنماط إساءة معاملة الأطفال ومظاهرها :

صنف للباحثين إساءة معاملة الأطفال إلي أربعة أصناف هي :

- ١- الإساءة البدنية .
- ٢- الإساءة الانفعالية .
- ٣- الإساءة الجنسية .
- ٤- إهمال الطفل .

كما صنفها آخرون إلى ثلاث فئات واعتبروا أن إهمال الأطفال ليس بعداً مستقلاً لكنه متضمن في مظاهر الإساءة الثلاثة الآتية :

١- الإساءة البدنية . ٢- الإساءة الجنسية .

٣- الإساءة الانفعالية ( Muro & Kottman : 1995 ) .

وتبدو مظاهر أو أعراض الإساءة البدنية للطفل فيما يلي :

- ١- التوجس الزائد من سلوك الآخرين .
- ٢- القلق المطرد وترقب أو توقع الخطر .
- ٣- عجز واضح في التفاعل الملائم مع الأقران .
- ٤- سلوكيات دفاعية في المواقف الاجتماعية .
- ٥- تلون السلوك حسب الموقف ( Chameleon behavior )
- ٦- رفض أداء المهام التي تحتاج إلى جهد أكثر .
- ٧- الحذر فيما يتعلق بحاجات الولدين النفسية والجسمية .

( Martin & Rodehrffer : 1980 )

وفيما يتعلق بالإساءة الانفعالية للأطفال فقد قدم كل ( Garbarino, Guttman & Seeley : 1986 ) قائمة مكونة من بعض السلوكيات التي تصف سلوكيات الأطفال الذين يتعرضون للإساءة الانفعالية وهي كما يلي :

- ١- اضطرابات السلوك بما فيها . القلق ، والكراهية ، والعذون .
- ٢- مشكلات انفعالية بما فيها الشعور بعدم التقبل الاجتماعي ، والشعور بأنه عديم القيمة في الأسرة ، وكذلك الشعور بأنه غير محبوب .
- ٣- الشعور بالدونية وانخفاض قيمة الذات.

- ٤- الإعتماذية الزائدة أو تجنب التفاعل مع الوالدين.
  - ٥- انخفاض تقدير الذات .
  - ٦- ظهور بعض السلوكيات المنحرفة أو الغريبة والشاذة .
  - ٧- ظهور سلوكيات من الطفل غير ناضجة اجتماعياً أو لا تناسب الموقف .
- كذلك فإن هناك شكلاً آخر من أشكال الإساءة للأطفال هو الإساءة الجنسية للطفل ، وقدم سجروى ( Sgroi : 1982 ) مجموعة من السلوكيات التي تظهر فى سلوكيات الأطفال الذين مروا بخبرات إساءة جنسية كما يلي :
- ١- سلوك جنسى مباشر أو إغراء جنسى .
  - ٢- خوف غير طبيعى من الكبار أو إنعدام الثقة أو نقصها فيهم .
  - ٣- معرفة تفصيلية واضحة لذي الطفل عن ممارسة الجنس لا تناسب سنه .
  - ٤- تغير غير طبيعى فى عادات الأكل أو النوم .
  - ٥- هبوط مفاجئ فى التحصيل الدراسى .
  - ٦- هبوط ملحوظ فى الاهتمام بالأنشطة المدرسية .
  - ٧- الذهاب إلى المدرسة مبكراً أو مقاومة العودة إلى المنزل .
  - ٨- ظهور سلوكيات غير طبيعية مثل كراهية الآخرين والغضب والعدوان .
  - ٩- الشكاوى المستمرة .
  - ١٠- السلوكيات التكوينية مثل مص الأصابع أو التذئذئ الطفولى أو التبول اللاإرادى .

١١- الميل إلى التخفى أو مقاومة مشاركة الآخرين أفكارهم ومشاعرهم.

١٢- الخجل الزائد أو الشعور بالإثم .

١٣- عدم أو ندرة الأصدقاء .

١٤- الهروب من المنزل .

#### بعض التفسيرات النظرية لظاهرة الإساءة :

توجد ثلاث تفسيرات نظرية لظاهرة إساءة معاملة الأطفال ومستعرض لكل منها علي حدة كما يلي:

١- التفسير الأول : يرى أنصار هذا التفسير أن سبب إساءة معاملة الأطفال يعود في الأساس إلي ما تعرض له الوالدان عندما كانوا أطفالاً من إساءة والديهم معاملتهم وبمعنى آخر أن سلوك الإساءة يمكن أن ينتقل من الآباء إلي الأبناء وهكذا ، بمعنى أن الأب الذي تعرض للإساءة وهو طفل هو الأكثر احتمالاً لإساءة لأبنائه بعد ذلك .

كما يركز ذلك التفسير أيضاً علي الخصائص النفسية للوالد المسمى ويقوم بتصنيفه في إحدى الفئات الكليتيكية مثل الفصام أو الاكتئاب ( Ross & Collmer : 1975 ) .

٢- التفسير الثاني : يرى أنصار هذا الاتجاه أن ظاهرة الإساءة هي في الأصل نواتج اجتماعية مرتبطة بالحياة اليومية للأسرة وما تتعرض له هذه الأسرة من إحباطات ومشكلات وضغوط تؤثر بشكل كبير علي أسلوب التعامل مع الأطفال ، كذلك يركز هذا الاتجاه علي الاتساق الثقافي والقيمية لكل مجتمع ، ووضع الأسرة في السلم الاجتماعي ( Belsky : 1993 ) .

٣- التفسير الثالث : يختلف هذا التفسير عن سابقه في أنه يعتبر أن ظاهرة إساءة معاملة الأطفال لا ترتبط بالأسرة أو توالدين فقط، أو بالبيئة

والظروف الاقتصادية والاجتماعية والثقافية لكل مجتمع علي حده ، بل يفسر للظاهرة في ضوء التكامل بين الأسرة والطفل أو بين المسمى والمساء إليه وكذلك الموقف الاجتماعي كذلك يؤكد هذا التفسير علي بعض الخصائص البدنية والسلوكية للطفل تجعل من طفل معين أكثر عرضة لإساءة المعاملة ، مثل التخلف العقلي أو التأخر الدراسي أو إصابة الطفل بأحد الإعاقات المختلفة ( Ross & Collmer : 1975 ) .

كذلك فقد أشار آدلر إلي أن إهمال الطفل وإساءة معاملته هي عبارة عن رد فعل سلبي من جانب أسر الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ، يولد ذلك هو إفراز شخصيات عدوانية ومضادة للمجتمع ( هول وليندزي : ١٩٧٥ ) . وينتهي الباحث بعد هذا العرض إلي أن الإساءة هي عبارة عن أي أو كل السلوكيات الصادرة عن الوالدين أو القائمين علي تربية الطفل ذي الاحتياجات الخاصة والتي تتضمن القسوة في التعامل مع الطفل أو للمسخرة منه وإزدراءه أو إيذائه بدنياً أو نفسياً أثناء التفاعل الاجتماعي ومواقف التنشئة الأسرية ، كذلك تتضمن تقييد حرية الطفل ، أو عقابه دون مبرر مقبول كذلك الإقتراف في عقاب الطفل وحرمانه من المصروف اليومي، أو التفرقة بينه وبين أخوته في المعاملة نظراً لظروف إعاقة . ( Turnbull & Turnbull : 1985 ) .

## ٢- الضغوط النفسية لأسر الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة :

توجد كتابات كثيرة تناولت موضوع آثار ميلاد طفل ذوي احتياجات خاصة علي الأسرة أو اكتشاف الأسرة أن لديها من الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ، وبمراجعة الأدبيات التي تناولت آثار ميلاد طفل معاق علي الأسرة وجد بلاشر ( Blacher : 1984 ) أن هناك تساقاً نظرياً بين الدراسات التي حاولت تحليل آثار ميلاد أو اكتشاف طفل ذي احتياجات خاصة إلي



ثلاث مراحل من التوافق هي :

١- المرحلة الأولى : في تلك المرحلة يعيش الوالدين في أزمة في المشاعر والانفعالات وتتصف مشاعرهم في تلك المرحلة بالشعور بالصدمة والإنكار وعدم التصديق .

٢- المرحلة الثانية :مشاعر الوالدين في تلك المرحلة تتصف بالتنبيب أو التقلب والمشاعر السائدة في تلك المرحلة هي مشاعر الغضب ، والشعور بالذنب ، والاكتئاب والخجل ، وتكفي مستوى تقدير الذات، وإهمال الطفل ، أو حمايته الزائدة .

٣- المرحلة الثالثة : هي مرحلة الاعتراف والتسليم بالواقع كما هو أي الاعتراف بإعاقة الطفل أو عجزه .

ومن الجدير بالذكر أن المرور بتلك المراحل ليس قاصراً علي والذي الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة فقط ، بل كذلك في حالة التعرض لأي صدمة حياتية مثل الطلاق أو موت فرد من أفراد الأسرة ( Kubler : 1969 ) .

وقد اتضح من بعض الدراسات أن هناك تشابهاً بين الاستجابات الانفعالية وردود أفعال الوالدين للشعور بإعاقة الطفل في كثير من الأسر وأن الغالبية منهم يحاولون التوافق مع تلك المشاعر

( Eden-Piercy,Blacher & Eyman 1986 ; Featherstone : 1980 ) .

وتعقياً علي مراحل توافق الوالدين مع إعاقة طفلهم توجد مشكلتان رئيسيتان ترتبطان بالتخطيط لتقديم الخدمات للأسرة هما :

المشكلة الأولى : من السهل افتراض أن غالبية والدي الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة يمرون بمراحل متشابهة متتالية في نفس التوقيت

بفرض التوافق في النهاية ، وقد وجد أن هناك تبايناً في استجابات الأسر  
لاكتشاف إعاقة الطفل ( Allen & Afleck : 1985 ) .

ولكن في بعض الحالات وجد أنه رغم مرور سنوات كثيرة علي اكتشاف  
الوالدين لإعاقة الطفل إلا أنهما لا زال يعيشان في مرحلة الصدمة والرفض  
والإنكار ، وفي حالات أخرى وجد أن اكتشاف الأسرة لإعاقة الطفل  
كان متغيراً مساعداً علي تقوية حياة تلك الأسرة وزيادة الترابط بينها وبين  
الطفل المعاق ( Schell : 1987 ; Weiss & Weiss : 1976 ) .

المشكلة النفسية : هي أن تحليل تعامل والدي الأطفال ذوي الاحتياجات  
الخاصة مع تلك الأزمة إلي مرحل هو تحليل الطب النفسي وأن هذا التحليل  
لا يرتبط كثيراً بكل أسر الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة فقد لاحظ  
( Roos : 1978 ) أنه يبدو أن بعض المربين يفترضون أن كل آباء وأمهات  
الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بحاجة إلى إرشاد ، فقد وجد أن هناك  
عدداً من الآباء والأمهات يستجيبون بشكل مناسب وفقاً للنموذج المرحلي  
للسابق ، ولكن من الخطورة أن نفترض أن كل الآباء يتبعون هذا النموذج،  
وهؤلاء الذين يظهرون نماذج أو استجابات سلوكية مختلفة يبدو من غير  
المناسب للحكم عليها كسلوك مضطرب.

وتعقياً علي ما سبق فإن من المهم أن نميز بين مصادر الضغوط  
واستجابات الضغوط لدي الوالدين ، فالطفل ذو الاحتياجات الخاصة هو  
مصدر للضغوط النفسية ، والمادية ، والاجتماعية للوالدين ، بما يتضمنه من  
تحطيم حلم الأبوين ، والاختلاف عن الإخوة الآخرين ، وعدم وجود الوقت  
الكافي لدي الوالدين لرعايته .. إلخ ( Smith : 1984 ) .

لما استجابة الوالدين للضغوط النفسية فهي عبارة عن مجموعة من ردود  
الأفعال لدي الوالدين قد تكون ردود أفعال تلقائية ، أو عضوية : أو عقلية

تتضمن مشاعر سلبية ، وأعراضاً فيسيولوجية ، تنعكس تلك الضغوط في المشاعر الوجدانية والمشاكل الأسرية ( زيدان السرطاوي وعبد العزيز الشخص : ١٩٩٨ ) .

### ٣- نماذج تفسيرية للضغوط النفسية للأسرة :

يوجد ثلاث نماذج أساسية لتحليل وتفسير أساليب مواجهة الضغوط النفسية الناجمة عن وجود طفل ذو احتياجات خاصة في الأسرة .

**النموذج الأول :** النموذج المرضي ، يركز هذا النموذج على خطورة الضغوط النفسية للأسرة وسرعة تأثير كل أفراد الأسرة بحالة الطفل ذو الاحتياجات الخاصة مع التأكيد على الأمهات ، إلا أن هذا النموذج يوجه إليه بعض الانتقادات منها :- التركيز الشديد على الاستجابات المرضية للضغوط النفسية للأسرة وعدم إشارة هذا النموذج إلى التباينات أو الاختلافات الموجودة بين الأسر في مستوى الضغوط النفسية وخاصة بعد تأكيد الدراسات على ذلك.

كذلك من عيوب هذا النموذج اعتبار أن كل الصعوبات المرتبطة بالطفل ذو الاحتياجات الخاصة تتركز داخل الأسرة مع عدم الإشارة إلى للتأثيرات بعيدة المدى لذلك مثل تعامل الأسرة مع المهنيين أو الخدمات في المجتمع ككل .

أيضا يصف هذا النموذج أسر هؤلاء الأطفال بأنها أسر جامدة غير قابلة للتغيير ومتمسكة، وأن كل الأسر تمر بخبرات متشابهة ومستويات عالية من الضغوط النفسية بعض الباحثين تحقروا هذه الوجهة من النظر .

قتراح جاث ( 1974 : Gath ) أن للتأثيرات المختلفة وجدت فقط في الأسر التي بها طفل ذو الاحتياجات خاصة فقط ولكنها واحدة من عديد من

### الضغوط النفسية للأسرة .

يؤكد هذا النموذج علي التجانس بين أسر الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ، وبسبب افتراضه وجود استجابات متشابهة وحاجات متشابهة يمكن مقابلة ذلك خدمات واحدة .

النموذج الثاني : هو نموذج الحاجات المشتركة أو الشائعة بين الأسر ويركز هذا النموذج على المساعدة المادية والفعالية لأسر الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ، ما زال هذا النموذج موجوداً حتي اليوم وذلك بسبب الفجوة الكبيرة الموجودة بين الحاجات الفعلية المطلوبة للأسر والحاجات المتاحة والمتوفرة .

يساعد هذا النموذج في التأكيد علي تصور مفاده أن الأسرة التي تضم بين أفرادها طفلاً ذوي احتياجات خاصة هي أسرة تمر في ظروف غير عادية ( Seligman & Darling : 1989 ; Eiser : 1990 ) .

الانتقاد الموجه إلي هذا النموذج هو نزعه إلي افتراض أن هناك تشابهاً تاماً بين كل أسر الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وبالتالي تجانس حاجاتها وبناءً علي ذلك يمكن توقع أن تدبير خدمة معينة ستكون مناسبة لكل الأسر وأن كل أسرة ستمتد بنفس الطريقة من الخدمات المقدمة .

النموذج الثالث : نموذج التحدي في مواجهة الضغوط أهم ما يركز عليه هذا النموذج هو التباين أو التنوع والاختلاف بين أسر الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ، كذلك يؤكد علي خاصية التفرد أي أن كل أسرة من الأسر هي في ذاتها حالة فريدة وخاصة في بعض الظروف وتختلف عن غيرها من الأسر ( Byrne & Cunningham : 1985 ) كذلك من أهم صفات هذا النموذج أنه يتحرر من افتراض الجوانب المرضية أو الكارثية في أسر الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة أو أحادية الجانب في الاستجابة .

ويرى أنصار هذا النموذج أن أسر الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة تختلف اختلافاً واسعاً في إمكاناتها وكذلك مستوي الضغوط وأساليب التحدي والمواجهة لتلك الضغوط أو التعامل معها بنجاح بناءً على ذلك فإن هناك تفاعلاً معقداً لدخل كل أسرة بين إمكاناتها وبين أساليب تكيفها كاسرة في مجتمع وكذلك بين كل فرد وآخر لدخل نفس الأسرة ( Seligman & Darling : 1989 ) .

مما يؤكد عليه النموذج الثالث أيضاً المرونة في تقديم الخدمات لأسر الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ، من تطبيقات هذا النموذج البحوث المساعدة في تحديد العوامل أو المتغيرات الخطيرة التي تجعل من بعض الأسر أكثر استهدافاً للضغوط ، وكذلك بعض المتغيرات الوقائية Protective والتي تساعد بعض الأسر على تحدي الظروف الخاصة بالضغوط والأزمات ( Sloper & Knussen : 1997 ) .

وتعقياً على ما سبق يعرف الباحث أساليب المواجهة على أنها عبارة عن مجموعة من الاستراتيجيات أو الأساليب المعرفية أو الانفعالية ، أو الاجتماعية أو العلمية التي يتخذها الوالدان لخفض حدة تأثيرات الضغوط النفسية المرتبطة بالإعاقة في الأسرة .

٤- الاحتياجات الولدية : هي عبارة عن مجموعة من المساعدات الخارجية التي تساعد الوالدين على مواجهة أزمة الطفل المعاق ، هذه المساعدات تتضمن الاحتياجات المعرفية مثل حاجة الأم إلى معرفة كيفية التعامل مع طفلها ، وكذلك الدعم المادي، والاجتماعي ( زيدان السرطاوي وعبد العزيز الشخص : ١٩٩٨ ) .

٥- التخلف العقلي : هو حالة تشير إلى إنخفاض الأداء الوظيفي دون المتوسط بشكل واضح في العمليات العقلية ، مع وجود قصور في السلوك

التكفي خلال مراحل النمو ( Grossman : 1973 ).

٦- الصم : هم هؤلاء الأطفال الذين لا يستطيعون توظيف حاسة السمع - سواء بالمعينات السمعية أو بدونها - في أغراض الحياة العادية وفهم الآخرين رغم إصابتهم ببعض الأصوات ( Paul & Quigley : 1990 ).

٧- للكفيف : هو ذلك التلميذ المصاب بقصور بصري حاد تصل فيه درجة إصابته إلى أقل من ٦٠/٦٠ أو ٢٠/٢٠٠ سواء بالمعينات البصرية أو بدونها اعتماداً على التقارير الطبية ، مما جعله يعتمد على القراءة والكتابة بطريقة برايل والملتحق بمدرسة النور المكفوفين ( فتحى السيد عبد الرحيم : ١٩٨٣ ) .

دراسات سابقة :

تعرض موضوع الضغوط النفسية لوالدي الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة لعدد من الدراسات في البيئة الغربية ، كذلك تناولت بعض الدراسات موضوع إساءة معاملة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة إلا أن الدراسات التي تناولت هذين الموضوعين في البيئة العربية نادرة إلى حد كبير .

تناولت دراسة ونستون ( Winston : 1984 ) العلاقة بين أسلوب التواصل بين الطفل الأصم ووالديه والضغوط النفسية للأسرة والتوافق النفسي الاجتماعي والمهارات الاجتماعية ، والتحصيل الدراسي .

تكونت عينة الدراسة من ثلاث مجموعات ، المجموعة الأولى هي الأطفال الصم لآباء ومهات صم وأسلوب التواصل هو الإشاري، والمجموعة الثانية هي الأطفال الصم لآباء ومهات عاديات وأسلوب التواصل هو الشفهي والمجموعة الثالثة هم الأطفال الصم لوالدين عادى .

السمع وطريقة التواصل مع المجموعة الثالثة هي التواصل الكلي وخصائص  
العينة هي :

- ١- نسبة الذكاء أعلى من ٨٠ .
- ٢- عدم وجود إعاقة أخرى غير الصمم .
- ٣- فقدان السمع نسبته أكبر من ٧٠ ديسيبل .
- ٤- حدوث فقدان السمع قبل عمر سنتين .

نتائج الدراسة هي أنه لم توجد فروق دالة إحصائية بين المجموعة الثانية  
والثالثة - رغم اختلاف طريقة التواصل المتبعة في الدرجة الكلية لمقياس  
الضغوط النفسية سواء بالنسبة للأهميات أو الأبناء ، وأوصت الدراسة  
بضرورة الفهم الأعق للأسرة التي يعيش فيها الأصم .

كما أجرت سيميليا ( Cecilia : 1987 ) دراسة عن فاعلية بعض الطرق  
العلاجية للتخفيف من الضغوط النفسية لوالدي الأطفال المتخلفين عقلياً ، وقد  
سلمت هذه الدراسة من البدلية علي أن نمو الطفل المتخلف عقلياً يتأخر  
بشكل ملحوظ عن الأطفال العاديين ، ويؤدي ذلك إلي زيادة في الضغوط  
النفسية للوالدين ، كذلك فإن من بين خصائص سلوك هذا الطفل عدم القدرة  
علي التنبؤ بسلوكه .

هدفت تلك الدراسة إلي معرفة طبيعة العلاقة بين إدراكات الوالدين  
للضغوط النفسية ومقياس النظام والدقة لهؤلاء الأطفال ، كذلك استهدفت  
الدراسة بحث فاعلية طريقتين علاجيتين مختلفتين للتعامل مع الضغوط  
النفسية للوالدين ، الطريقة الأولى هي المساعدة الجماعية للوالدين ، الطريقة  
الثانية هي اشترك الوالدين في سلوكيات اللعب مع أبنائهم بهدف الطريقة  
الأولى هي الدعم الجماعي للوالدين من خلال الإمكانيات والطريقة الثانية

هدفها هو إقامة تفاعلات مباشرة بين الطفل ووالديه في بيئة اللعب .

تكونت عينة الدراسة من (٢٤) من والدي الأطفال المتخلفين عقلياً وأبنائهم وعينة الأطفال المتخلفين عقلياً أعمارهم من شهر إلى (٦) سنوات وثبتت فاعلية الطريقتين في التخفيف من الضغوط النفسية للوالدين .

كما لجري مكلندن ( McIinden : 1990 ) دراسة بهدف التعرف على أثر الإعاقة على الآباء والأمهات ، تكونت عينة الدراسة من (٤٨) أما و (٣٥) لياً لأطفال ذوي احتياجات خاصة متنوعة ، تراوحت أعمار الأطفال بين (٢٦ : ٥٠) شهراً ولوات الدراسة عبارة عن ثلاثة مقاييس مختلفة تهدف إلى معرفة آثار ومتطلبات الإعاقة على الأسرة .

أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين استجابات الآباء والأمهات في أبعاد معينة من أبعاد المقاييس وهي " ضغط الوقت " ، و " التعايش مع الإعاقة " ، و " الوضع العام للوالدين " ، وكانت الفروق على بُعد ضغط الوقت وبُعد الوضع العام للوالدين لصالح الأمهات ، أما بالنسبة لبُعد التعايش مع الإعاقة فكانت الفروق لصالح الآباء ، ولم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية على بُعد " قبول الإعاقة " ، وبُعد " العلاقات بين الأخوة بين الآباء والأمهات .

ومن الدراسات العربية في هذا الإطار دراسة ( السرطاوي : ١٩٩١ ) استهدفت دراسته معرفة أثر إعاقة الطفل على الوالدين ، تكونت عينة الدراسة من ( ١١٤ ) لياً و (٣٩) أما لأطفال معاقين سمعياً ، وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين استجابات الآباء والأمهات لأثار الإعاقة ، كذلك وجد أن جنس الطفل ليس له أثر مهم على مستوى الضغوط النفسية للوالدين ، في حين كان متغير عمر الطفل له أثر ذو دلالة إحصائية على استجابة الآباء والأمهات ، فقد وجد أن مستوى الضغوط



النفسية التي يتعرض لها آباء وأمهات الأطفال الأصغر سناً أعلى من مستوى الضغوط النفسية التي يتعرض لها آباء وأمهات الأطفال المعاقين الأكبر سناً. ومن الدراسات التي تعرضت لظاهرة إساءة معاملة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة دراسة كلجورى ( Kilgore, 1991 ) عن الإساءة للأطفال الصم تقرير عن انتشار تلك الظاهرة والعوامل المرتبطة بها ، أشار هذا التقرير إلى أن ظاهرة الإساءة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة أكثر من الأطفال العاديين وللتحقق من ذلك عمل مسح شامل قام به عدد ( ٥٣ ) من المعالجين السلوكيين العاملين فى مكاتب الخدمة للصحة النفسية للصم وضعاف السمع تم التوصل إلى نسبة انتشار تلك الظاهرة وكذلك العوامل المرتبطة بها ، وقد وصلت نسبة الإساءة إلى الأطفال ذوي الإعاقة السمعية الخفيفة والمتوسطة ٦٩% وتظهر بشكل أكبر فى إهمال الطفل وتتدخل مع أشكال عديدة للإساءة مثل الإساءة الجسدية والجنسية والجدير بالذكر أن هذه النسبة أعلى مما ظهر لدى ذوي ضعف السمع الحاد والمزمن ، كذلك وجد أن جنس الطفل يرتبط بنوع الإساءة فوجد أن الإساءة الجنسية أكثر انتشاراً لدى الإناث من الذكور، ووجد أن الإهمال والإساءة الجسدية أكثر انتشاراً لدى الذكور .

ومن العوامل الأخرى المرتبطة بالإساءة للمسن الذي حدث فيه فقد السمع، ومدى وجود إعاقة أخرى إلى جانب الإعاقة السمعية، كذلك ما إذا كان السمع لدى الوالدين عادياً أو لديهم ضعف سمع، كذلك أسلوب التواصل المتبع مع الطفل الأصم، والبرنامج المدرسى الذي يتلقاه الطفل لما الأعراض المترتبة على الإساءة للأطفال الصم وضعاف السمع فهي القلق، والانسحاب العاطفى، ومشاعر النتب، والمزاج الاكتئابى، والكراهية، والتشكك فى الآخرين.

شارت نتائج الدراسة إلى أن ذوى القصور السمعي أكثر خبرة بالإساءة في الطفولة المبكرة من الأطفال العاديين ، كذلك أوصت الدراسة بضرورة بحث العوامل الأخرى المرتبطة بتلك الظاهرة لدى عينات أخرى من الفئات الخاصة .

كذلك قامت باترسيا وآخرون ( Patricia et al : 1992 ) بدراسة تداخلية من خلال معرفة أثر العلاج النفسي علي المشكلات السلوكية لدي الأطفال الصم المساء إليهم جنسياً ، Sexually abused deaf ، تكونت عينة للدراسة من (٧٢) من الصم أعمارهم من ( ١٢ : ٢٦ ) سنة ، تم تحديدهم من مدرسة داخلية للجسم، والذين رفضت أسرهم علاجهم من خلال المدرسة وقام والدو هؤلاء الأطفال بملاحظة سلوكيات أبنائهم من خلال قوائم ملاحظات المشكلات السلوكية قبل العلاج وبعد العلاج ، وقد ركز العلاج السلوكي علي بعض المشكلات السلوكية وقد لوحظ أن العلاج فعال من خلال تحسن الدرجة الكلية علي قوائم المشكلات السلوكية بعد تلقي العلاج ، كذلك وجد تحسناً في التواصل مع الآخرين والسلوكيات غير الناضجة ، والعداء للآخرين ، والانحراف الاجتماعي ، والدنوا للمباشر ، والنشاط الحركي الزائد ، هذا علي مستوي عينة البنين، أما بالنسبة لعينة البنات فقد لوحظ تحسن في الدرجة الكلية ، والاكتئاب ، والعدوان .

كما قامت ( إيمان كاشف : ١٩٩٥ ) بعمل دراسة حول أثر برنامج إرشادي على تعديل اتجاهات الوالدين نحو أبنائهم المعوقين عقلياً ، تكونت عينة الدراسة من مجموعة تجريبية قولها ( ٢٦ ) لياً ولماً ، ومقسمين إلى ١٣ لياً و ١٣ لماً ومجموعة ضابطة قولها ( ٢٦ ) لياً ولماً ومقسمين إلى ( ١٣ ) لياً ( ١٣ ) لماً . وعينة الأطفال تكونت كذلك من مجموعة تجريبية قولها ( ١٣ ) طفلاً وطفلة ومجموعة ضابطة قولها ( ١٣ ) طفلاً وطفلة ،

وقد راعت الباحثة أن يتفق وضع الطفل مع وضع والديه في أي من المجموعتين ، فإذا كان الطفل في المجموعة التجريبية كان الوالدان في نفس المجموعة التجريبية ، ترلوح العمر الزمني للأطفال بين (٨-١٠) سنوات ، ونسبة النكاه (٥٠-٧٠) .

وكان البرنامج الإرشادي عبارة عن مجموعة من الإجراءات هدفها إكساب الوالدين المعلومات والمهارات عن كيفية التكيف مع إعاقة الطفل، وعن الإعاقة العقلية، وكذلك طرق التعامل الصحيحة مع الطفل المتخلف عقلياً .

وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً قبل تطبيق البرنامج وبعده في أبعاد المقياس الستة وهي رفض الإعاقة، والحماية للزائدة، والإهمال، والتفرقة في المعاملة، والشعور بالذنب، والشعور بالخزي والعار.

كذلك قامت آن ( Ann : 1994 ) بدراسة عن البيئة الأسرية لدى الصم وضعاف السمع الذين لديهم إعاقات أخرى وتم في هذه الدراسة عمل مسح لعدد ( ١٧٣ ) من المعلمين العاملين في مدارس الصم وضعاف السمع بهدف تحديد ومعرفة سوء التوافق الأسري ومدى انتشاره لدى عينة من الصم وضعاف السمع وأشارت نتائج الدراسة إلي أن سوء التوافق الأسري ينتشر بشكل واضح وأكثر لدى الصم وضعاف السمع الذين لديهم إعاقات إضافية أكثر من أسر الصم وضعاف السمع الذين ليس لديهم اعاقة أخرى كذلك اتفق المعلمون العاملون في المجال علي ترتيب أشكال الإساءة التي يتعرض لها الصم وضعاف السمع كما يلي:

- ١- الإساءة المادية .
- ٢- الإساءة الجسدية .
- ٣- الإساءة اللفظية .
- ٤- صعوبات نفسية لدي الوالدين .
- ٥- رفض الوالدين تعلم أسلوب التواصل مع الطفل الأصم .

ومشكلات التعلم الناتجة عن ذلك هي تدخل السلوك المضطرب والمشكلات فى القراءة والكتابة واللغة والقصور فى تجهيز المهارات المعرفية..

كما قامت ( سهى نصر : ١٩٩٨ ) بدراسة هدفها معرفة مدى فاعلية برنامج لتعديل السلوك الاجتماعى لدى الأطفال المتخلفين عقلياً المصنفين بمعاييرهم وعلاقة ذلك بالتوافق الاجتماعى لديهم ، تكونت عينة الدراسة من (١٠) أطفال متخلفين عقلياً ترلوح نسبة ذكائهم بين ( ٥٠ : ٧٠ ) ، وأعمارهم الزمنية بين ( ٩ : ١٢ ) سنة ، والعمر العقلي لهم من ( ٤ : ٧ ) سنوات .

أدوات الدراسة كانت عبارة عن مقياس للسلوك التوافقى ، وقائمة ملاحظة لتقدير مظاهر الإساءة للطفل المتخلف عقلياً ، وكذلك قائمة ملاحظة للسلوك الاجتماعى للأطفال المتخلفين عقلياً ، والبرنامج المستهدف معرفة فاعليته .

أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين الإساءة والسلوك التوافقى المتمثل فى العدوانية ، والانسحاب ، والسلوكيات غير الاجتماعية ، وقد وجدت فروق دالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي على أبعاد مقياس السلوك التوافقى مما يبين فاعلية البرنامج .

إضافة إلى دراسات التدخل فإنه قد تم إجراء بعض الدراسات المسحية التى تبين حجم ظاهرة الإساءة لدى الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ، منها دراسة باترسيا ( Patricia : 1998 ) التى استهدفت معرفة أسباب إساءة معاملة الأطفال الصم وضعاف السمع والخصائص السلوكية لهم ، فى هذه الدراسة تمت المقارنة بين الصم وضعاف السمع المصنفين بمعاييرهم وضعاف السمع الغير مصنفين بمعاييرهم .

أفادت نتائج الدراسة أن أول مظاهر الإساءة لدي الصم هي الإهمال ، يلي ذلك الإساءة الجسدية ، يلي ذلك الإساءة الجنسية ، كما وجد أنه بالرغم من أن إساءة المعاملة أكثر ظهوراً لدي الصم وضعاف السمع من جانب أسرهم ، فإن إلحاقهم بمدارس دخلية يعتبر عاملاً مرتبطاً بالإساءة الجنسية ، والجسدية ، كذلك وجد أن المشكلات السلوكية أكثر انتشاراً بين الأطفال الصم المساء معاملتهم من الأطفال الصم غير المساء معاملتهم .

يتضح من عرض نتائج الدراسات السابقة أن الإعاقة لياً كان نوعها تؤثر تأثيرات بعيدة المدى علي أفراد الأسرة جميعاً ويزداد تأثيرها علي الآباء والأمهات ، كما كشفت نتائج الدراسات السابقة أن الضغوط النفسية لوالدي الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وحاجاتهم وأساليب مواجهة تلك الضغوط تتوازي مع ظاهرة إساءة معاملة هؤلاء الأطفال أو ربما تكون منبئة عنها ، أشارت نتائج الدراسات السابقة أيضاً أن هناك تبايناً بين مستوي الضغوط ومظاهر الإساءة من- عينة إلي أخرى من عينات الفئات الخاصة .

فروض للدراسة : تحاول الدراسة الحالية اختبار صحة الفروض التالية :

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعة أمهات الأطفال الصم ، ومجموعة أمهات الأطفال المتخلفين عقلياً ، ومجموعة أمهات الأطفال المكفوفين في متوسط درجات الشعور بالضغوط النفسية ، ومتوسط درجات مقياس احتياجات الأمهات .

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعة الأطفال الصم ، ومجموعة الأطفال المكفوفين ، ومجموعة الأطفال المتخلفين عقلياً في متوسطات درجات مقياس الشعور بإساءة المعاملة الوالدية .

٣- توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين الضغوط النفسية كما تتركها أمهات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وبين الشعور بإساءة

المعاملة الوالدية كما يدركها أبناء هؤلاء الأمهات .

٤- يمكن التنبؤ بإساءة المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء من العلاقة الإرتباطية بين الضغوط النفسية وأساليب موجهتها وإحتياجات أمهات الأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة .

إجراءات الدراسة :-

أولاً : عينة الدراسة

تكونت عينة التلاميذ ذوي الإحتياجات للخاصة من ثلاث فئات هي كما يلي :

١- الفئة الأولى هي فئة التلاميذ المكفوفين وعددهم ( ٢٤ ) تلميذاً وتلميذة .

٢- الفئة الثانية هي فئة التلاميذ المعاقين عقلياً وعددهم ( ١٦ ) تلميذاً وتلميذة .

٣- الفئة الثالثة هي فئة التلاميذ الصم وعددهم ( ٣٤ ) تلميذاً وتلميذة .

ويوضح جدول ( ١ ) توصيف عينة للدراسة بالنسبة للأمهات والأبناء

جدول ( ١ )

توصيف عينة للدراسة بالنسبة للأبناء والأمهات

مكتوفين		متخلفين عقليا		صم	
أبناء	أمهات	أبناء	أمهات	أبناء	أمهات
٢٤	٢٤	١٦	١٦	٣٤	٣٤
١٨ : ٦	٥٠ - ٣٢	١٦ : ٦	٦٠ : ٣٦	١٨ : ٧	٥٠ : ٢٦
١٢,٠٧	٤٢,٦٢	١١,٢٦	٤٦	١٣,٥٢	٤٢,٦٣
٣,٤٣	٥,٥٩	٤,٦١	٧,٩٣	٤,٣٦	٨,٤١
٢٤٥		٣٠٠		٢٥٠	
الترتيب	العدد	الترتيب	العدد	الترتيب	العدد
١	٤	١	١	١	١٢
٢	١٣	٢	٢	٢	١٠
٣	٦	٣	٤	٣	٥
		٤	٥	٤	٣
		٥	٢	٥	٢
		٦	١	٦	١
		٧	١	٧	١
-		٧٠ : ٥٠		-	

ثانياً : أدوات الدراسة :

١- مقياس إساءة المعاملة الوالدية للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة :

قام الباحث بإعداد مقياس لإساءة المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء ذوي الاحتياجات الخاصة ، وقد تم بناء المقياس في ضوء الخطوات التالية :

١- الاطلاع على بعض المقاييس لإساءة المعاملة الوالدية للأطفال العاديين مثل مقياس إساءة المعاملة الوالدية ( أحمد السيد إسماعيل : ١٩٩٦ ، ٢٠٠٠ ) .

٢- مراجعة الأدبيات والدراسات والبحوث السابقة التي تناولت ظاهرة إساءة المعاملة الوالدية لدي الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة .

( Zirpoli : 1987 ; Kurtz & Kurtz : 1987 ; Fontana : 1977 ; Morgan : 1987 )

٣- استطلاع آراء عدد ( ٢٥ ) من أمهات الأطفال المكفوفين ، والصم ،

والمختلفين عقلياً حول أهم مظاهر إساءة معاملة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة .

٤- صياغة مفردات مقياس إساءة المعاملة الوالدية للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ، وقد بلغ عدد مفردات المقياس بعد الحذف والتعديل ( ٤٢ ) مفردة وتتم الإجابة علي المقياس من جانب الطفل بواسطة شخص آخر ما عدا الأم وهو غالباً ما كان المدرس أو الأخصائي النفسي وكان يتم توضيح العبارة للتلميذ بشكل يستطيع فهمه وكان الباحث يقوم بالمتابعة المباشرة لتطبيق المقياس .

٥- بدائل الاختيار علي المقياس كانت تتحصر في خمس مستويات هي ( لا يحدث مطلقاً ، يحدث نادراً ، يحدث قليلاً ، يحدث كثيراً ، يحدث دائماً) . وتتراوح الدرجات علي المقياس من ( ١ : ٥ ) علي كل مفردة ، بحيث تكون أدنى درجة علي المقياس ككل ( ٤٢ ) وهو أدنى مستوي للشعور بالإساءة الوالدية ، وتكون أعلى درجة ( ٢١٠ ) درجة وهو أعلى مستوي للشعور بإساءة المعاملة الوالدية كما يدرکها الأبناء .

صدق المقياس : ( ١ ) الصديق عن طريق المقارنة الطرفية :

قام الباحث بحساب صدق المقياس باستخدام طريقة المقارنة الطرفية وذلك بغرض التحقق من قدرة المقياس علي التمييز بين الحالات المتباينة في إساءة المعاملة الوالدية ( فولد اليهي السيد : ١٩٨١ ) ، فقام الباحث بتطبيق المقياس علي عينة ( ن = ٧٤ ) من التلاميذ المكفوفين والصم والمعاييين ذهنياً ، وبعد التصحيح تم إختيار ( ١٨ ) تلميذاً وتلميذة من الحاصلين على أعلى الدرجات و ( ١٨ ) تلميذاً وتلميذة من الحاصلين على أدنى الدرجات ، وبعد ذلك تم حساب قيمة ( ت ) بين درجات هاتين المجموعتين وبلغت قيمة ( ت ) ١٣,٩٥ وهي دالة عند مستوى ٠,٠١ .



( ٢ ) الصندوق العاملي

كذلك قام الباحث بحساب الصندوق العاملي وذلك بإجراء تحليل عاملي لإستجابات العينة الكلية للدراسة الحالية والتي بلغ حجمها ( ٧٤ ) تلميذاً وتلميذة تشتمل على فئات العينات الثلاثة من التلاميذ ، وإستخدم الباحث طريقة تحليل المكونات الأساسية ( Principal component analysis ) لعبارات المقياس وعددها ( ٤٢ ) عبارة ، وذلك بإستخدام التتوير المتعامد للمحاور ( Varimax ) وفقاً لمحك كليزر ( Kaiser ) ، وبناءً على ذلك تم إستخراج ستة عوامل، ويتضح من جدول ( ٢ ) قيم الجذر الكامن ( Eigenvalue ) ، ونسبة التباين لكل عامل على حدة ، كذلك يبين النسبة التراكمية لإسهام العوامل مجتمعة في التباين الكلي للمقياس .

جدول ( ٢ )

قيم الجذر الكامن ونسب التباين والنسب التراكمية

للعوامل الستة للمقياس

العوامل	الجذر الكامن Eigenvalue	نسب التباين % of variance	النسب التراكمية Cumulative %
١	٩,٥٣	٢٢,٧٠	٢٢,٧٠
٢	٦,٧٨	١٦,١٥	٣٨,٨٦
٣	٦,٢٤	١٤,٨٥	٥٣,٧٢
٤	٣,٤٦	٨,٢٥	٦١,٩٧
٥	٣,٢٢	٧,٦٧	٦٩,٦٥
٦	٢,٩٢	٦,٩٧	٧٦,٦٢

ويتضح من جدول ( ٢ ) أن قيمة الجذر الكامن لكل عامل من العوامل لا تقل عن ٢,٩٢ ويعرف الجذر الكامن بأنه مجموع مربعات شعبات كل المتغيرات على كل عامل على حدة ويتناقص تدريجياً من عامل لآخر ،

وينبغي أن يكون أكثر من الولد الصحيح حتى يؤخذ العامل في الحساب (صفوت فرج : ١٩٨٠) ، وكذلك يتضح أن النسبة التراكمية للتباين هي ٧٦,٦٢ وهذا يعني أن العوامل الستة تسهم بـ ٧٦ % من التباين الكلي للمقياس وقد اعتمد الباحث على المعايير التالية :

- ١ - العامل الجوهرى هو العامل الذى يتجاوز جزؤه الكامن للولد الصحيح
- ٢ - التنوع الجوهرى للعبارة على العامل هو الذى لا يقل عن ٠,٣٠
- ٣ - محك جوهرية العامل هو أن يتضمن ثلاث مفردات على الأقل ( فزاد أبو حطب : ١٩٩١ ) ويوضح جدول ( ٣ ) مصفوفة تشبعات العوامل بعد التكوين المتعامد

### جدول ( ٣ )

مصفوفة تشبعات العوامل بعد التكوين بطريقة الفاريماكس

العوامل العبارة	١	٢	٣	٤	٥	٦	العوامل العبارة	١	٢	٣	٤	٥	٦
١		.٨٠					٢٢						
٢		.٦١					٢٣						.٥٦
٣	.٧٣					.٥٦	٢٤						
٤					.٧٢		٢٥						
٥		.٧٤			.٥٢		٢٦						
٦		.٦١			.٧٩		٢٧						
٧	.٥٥				.٧٨		٢٨						
٨	.٨١				.٦٤		٢٩						
٩					.٥٨		٣٠						
١٠					.٧٥		٣١						
١١	.٥٦				.٧٥		٣٢						
١٢			.٧٠		.٦١		٣٣						
١٣				.٥٢			٣٤						
١٤			.٦١		.٧١		٣٥						

تليج جدول ( ٣ )

العمل العبارة	١	٢	٣	٤	٥	٦	العمل العبارة	١	٢	٣	٤	٥	٦
١٥							٣٦						
١٦		٦٤					٣٧						
١٧							٣٨	٧٤					
١٨							٣٩	٧٨					
١٩		٧٣					٤٠						
٢٠							٤١	٥٤					
٢١		٥٧					٤٢						

ويتضح من جدول ( ٣ ) وجود ستة عوامل تمثل مظاهر إساءة معاملة الأطفال ذوى الإحتياجات الخاصة ، وقد تشبع على العامل الأول ( ١٧ ) مفردة تجاوزت معاملات ارتباطاتها ( ٣٠ ) ، وأرقامها هى ٤ ، ٧ ، ٨ ، ١١ ، ١٩ ، ٢١ ، ٢٤ ، ٢٦ ، ٢٨ ، ٢٩ ، ٣٠ ، ٣١ ، ٣٢ ، ٣٣ ، ٣٧ ، ٣٩ ، ٤٠ .

وبلغ الجذر الكامن لهذا العامل ( ٩,٥٣ ) ونسبة إسهامه فى تفسير إساءة المعاملة الوالدية ( ٢٢,٧٠ % ) وبذلك يعتبر هذا العامل هو أقوى العوامل الستة وبإستعراض مفرقات هذا العامل يمكن تسميته - الإهمال النفسى والبدنى للطفل .

كما تشبع على العامل الثانى ( ٦ ) مفرقات أرقامها هى ١ ، ٢ ، ٥ ، ٦ ، ١٦ ، ٢٢ . وببلغ الجذر الكامن لهذا العامل ( ٦,٧٨ ) ونسبة إسهامه فى تفسير إساءة المعاملة الوالدية ( ١٦,١٥ % ) وبإستعراض مضمون عبارات هذا العامل يمكن تسميته - الضجر والضييق من الطفل .

كما تشبع على العامل الثالث ( ٦ ) عبارات أرقامها هى ١٢ ، ١٤ ، ٢٥ ، ٢٧ ، ٤١ ، ٤٢ . وببلغ الجذر الكامن لهذا العامل ( ٦,٢٤ ) ونسبة إسهامه فى تفسير إساءة المعاملة الوالدية ( ١٤,٨٥ % ) وبإستعراض

مضمون عبارات هذا العامل أمكن تسميته - العقاب النفسى والبسنى . كما تشبع على العامل الرابع ( ٣ ) عبارات أرقامها ١٣ ، ٣٥ ، ٣٦ . وبلغ الجذر الكامن لهذا العامل ( ٣,٤٦ ) ونسبة إسهامه فى تفسير إساءة المعاملة الولدية ( ٨,٢٥ % ) وبإستعراض مضمون عبارات هذا العامل يمكن تسميته - التفرقة فى المعاملة الولدية . كما تشبع على العامل الخامس ( ٣ ) عبارات أرقامها ٣ ، ٢٠ ، ٢٣ ، وبلغ الجذر الكامن لهذا العامل ( ٣,٢٢ ) ونسبة إسهامه فى تفسير إساءة المعاملة الولدية ( ٧,٦٧ % ) وبإستعراض مضمون عبارات هذا العامل يمكن تسميته - الشعور بالغزلة . كما تشبع على العامل السادس ( ٣ ) عبارات أرقامها ١٧ ، ١٨ ، ٣٤ . وبلغ الجذر الكامن لهذا العامل ( ٢,٩٢ ) ونسبة إسهامه فى تفسير إساءة المعاملة الولدية ( ٦,٩٧ % ) وبإستعراض مضمون عبارات هذا العامل يمكن تسميته - الرغبة فى البقاء خارج المنزل

#### ثبات المقياس :

قام الباحث بحساب ثبات المقياس بطريقة الاتساق الدخلى Internal Consistency وذلك اعتماداً على حساب معامل الارتباط بين الدرجة على كل مفردة من مفردات المقياس والدرجة الكلية ( صفوت فرج : ١٩٩٠ ) على عينة قوامها ( ٣٠ ) تلميذا وتلميذة والنتائج كما هي فى جدول (٤) .

جدول ( ٤ )

معاملات الارتباط بين مفردات مقياس إساءة المعاملة للوالدية  
والدرجة الكلية ( ن = ٧٤ )

رقم المفردة	معامل الارتباط	مستوي الدلالة	رقم المفردة	معامل الارتباط	مستوي الدلالة
١	٠,٦٨	٠,٠١	٢٣	٠,٧٦	٠,٠١
٢	٠,٧٨	٠,٠١	٢٤	٠,٦٥	٠,٠١
٣	٠,٨٠	٠,٠١	٢٥	٠,٧٥	٠,٠١
٤	٠,٧٥	٠,٠١	٢٦	٠,٦٩	٠,٠١
٥	٠,٨٢	٠,٠١	٢٧	٠,٦٠	٠,٠١
٦	٠,٧٢	٠,٠١	٢٨	٠,٦٢	٠,٠١
٧	٠,٨٣	٠,٠١	٢٩	٠,٧٨	٠,٠١
٨	٠,٧٦	٠,٠١	٣٠	٠,٨١	٠,٠١
٩	٠,٨١	٠,٠١	٣١	٠,٧٧	٠,٠١
١٠	٠,٧٠	٠,٠١	٣٢	٠,٧٥	٠,٠١
١١	٠,٦٩	٠,٠١	٣٣	٠,٧٩	٠,٠١
١٢	٠,٧٦	٠,٠١	٣٤	٠,٨١	٠,٠١
١٣	٠,٦٤	٠,٠١	٣٥	٠,٧٠	٠,٠١
١٤	٠,٧٤	٠,٠١	٣٦	٠,٦٨	٠,٠١
١٥	٠,٧٣	٠,٠١	٣٧	٠,٨٠	٠,٠١
١٦	٠,٧٠	٠,٠١	٣٨	٠,٧٢	٠,٠١
١٧	٠,٣٩	٠,٠٥	٣٩	٠,٨٤	٠,٠١
١٨	٠,٤٧	٠,٠١	٤٠	٠,٨٠	٠,٠١
١٩	٠,٥٩	٠,٠١	٤١	٠,٨٢	٠,٠١
٢٠	٠,٦٣	٠,٠١	٤٢	٠,٨٠	٠,٠١
٢١	٠,٧٦	٠,٠١			
٢٢	٠,٦٤	٠,٠١			

وكما هو موضح من جدول ( ٤ ) فإن معاملات الارتباط كلها مرتفعة  
ودالة عند مستوى ( ٠,٠١ ) .

كذلك قام الباحث بحساب ثبات المقياس بمعادلة ألفا كرونباخ ( صفحت

فرج : ١٩٩٠ ) وبلغت قيمة الثبات ( ٠,٧٥ ) .

٢- بطارية قياس الضغط النفسية وأساليب موجهتها والاحتياجات لأولياء أمور المعوقين ( زيدان السرطاوي ، عبد العزيز الشخص : ١٩٩٨ )  
وتتكون هذه للبطارية من ثلاث مقاييس وسيعرضها الباحث فيما يلي :

أ- مقياس الضغط النفسية : \*

يتكون المقياس من ( ٨٠ ) مفردة موزعة بالتساوي علي أربعة أبعاد هي المشاعر الوالدية ، والمشاكل الوالدية والأسرية ، وخصائص الطفل المعوق والمظاهر العامة للضغط النفسي ، ويتم الإجابة علي المقياس بطريقة ليكرت في قياس الاتجاهات ليتضمن خمس بدائل للإجابة ( لا يحدث مطلقاً = درجة واحدة ، يحدث نادراً = درجتان ، يحدث قليلاً = ثلاث درجات ، يحدث كثيراً = ٤ درجات ، يحدث دائماً = ٥ درجات ) ، وبذلك تتراوح الدرجة الكلية علي المقياس بين ( ٨٠ - ٤٠٠ ) .

صدق المقياس :

قام معدا المقياس بالتحقق صدق المقياس إحصائياً عن طريق عرض المقياس علي مجموعة من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في مجال التربية الخاصة وعلم النفس وبلغت نسبة الاتفاق علي مفردات المقياس الحالية ١٠٠ % ، كذلك قاما معدا المقياس بإجراء تحليل عاملي للمقياس ، وقد تم التوصل إلي تحديد سبعة عوامل تشبعت بها جميع الفقرات ، إذ بلغت تشبعاتها ٠,٣٠ أو أكثر بالنسبة للعوامل المنتمية إليها .

ثبات المقياس :

قام معدا المقياس بحساب ثبات المقياس باستخدام الاتساق الداخلي بطريقة الفلكرنباخ ، حيث بلغت ٠,٩٣ ، للدرجة الكلية في حين تراوحت بين ٠,٦٤ ،

٠,٩١ بالنسبة لأبعاد المقياس السبعة .

أما في الدراسة الحالية فقد قام الباحث الحالي بحساب ثبات مفردات مقياس الضغوط النفسية بطريقة الاتساق الدخلي وذلك اعتماداً على معاملات الارتباط بين الدرجات على مفردات المقياس والدرجة الكلية (صفحت فرج: ١٩٩٠) و النتائج في جدول (٥) .

#### جدول (٥)

معاملات ارتباط مفردات مقياس الضغوط النفسية بالدرجة الكلية (ن = ٣٠)

رقم المفردة	معامل الارتباط	الدلالة	رقم المفردة	معامل الارتباط	الدلالة
١	٠,٥٩	٠,٠١	١٣	٠,٦٥	٠,٠١
٢	٠,٦٢	٠,٠١	١٤	٠,٧٠	٠,٠١
٣	٠,٦٢	٠,٠١	١٥	٠,٥٧	٠,٠١
٤	٠,٥٥	٠,٠١	١٦	٠,٦٣	٠,٠١
٥	٠,٦١	٠,٠١	١٧	٠,٤٦	٠,٠١
٦	٠,٦٠	٠,٠١	١٨	٠,٥٩	٠,٠١
٧	٠,٥٠	٠,٠١	١٩	٠,٥٩	٠,٠١
٨	٠,٥٨	٠,٠١	٢٠	٠,٥٤	٠,٠١
٩	٠,٥٧	٠,٠١	٢١	٠,٦٤	٠,٠١
١٠	٠,٣٨	٠,٠٥	٢٢	٠,٧١	٠,٠١
١١	٠,٥٣	٠,٠١	٢٣	٠,٧٣	٠,٠١
١٢	٠,٦٠	٠,٠١	٢٤	٠,٦٧	٠,٠١

تابع جدول ( ٥ )

معاملات ارتباط مفردات مقياس الضغوط النفسية بالدرجة الكلية ( ن = ٣٠ )

رقم	الارتباط	الدلالة	رقم	الارتباط	الدلالة
٢٥	٠,٦٧	٠,٠١	٥٣	٠,٦٤	٠,٠١
٢٦	٠,٧٦	٠,٠١	٥٤	٠,٦٤	٠,٠١
٢٧	٠,٦١	٠,٠١	٥٥	٠,٦١	٠,٠١
٢٨	٠,٦٧	٠,٠١	٥٦	٠,٣٦	٠,٠١
٢٩	٠,٥٩	٠,٠١	٥٧	٠,٥٤	٠,٠١
٣٠	٠,٦٨	٠,٠١	٥٨	٠,٧٤	٠,٠١
٣١	٠,٦٥	٠,٠١	٥٩	٠,٦٤	٠,٠١
٣٢	٠,٧٥	٠,٠١	٦٠	٠,٥٧	٠,٠١
٣٣	٠,٦٤	٠,٠١	٦١	٠,٥٨	٠,٠١
٣٤	٠,٦١	٠,٠١	٦٢	٠,٦٩	٠,٠١
٣٥	٠,٧٣	٠,٠١	٦٣	٠,٦٢	٠,٠١
٣٦	٠,٦٧	٠,٠١	٦٤	٠,٤٩	٠,٠١
٣٧	٠,٦٩	٠,٠١	٦٥	٠,٦٣	٠,٠١
٣٨	٠,٧٢	٠,٠١	٦٦	٠,٦٧	٠,٠١
٣٩	٠,٧١	٠,٠١	٦٧	٠,٦٤	٠,٠١
٤٠	٠,٧٢	٠,٠١	٦٨	٠,٦٣	٠,٠١
٤١	٠,٦٤	٠,٠١	٦٩	٠,٦٤	٠,٠١
٤٢	٠,٧٤	٠,٠١	٧٠	٠,٦٥	٠,٠١
٤٣	٠,٧٠	٠,٠١	٧١	٠,٤٣	٠,٠٥
٤٤	٠,٧٣	٠,٠١	٧٢	٠,٦١	٠,٠١
٤٥	٠,٦٨	٠,٠١	٧٣	٠,٦١	٠,٠١
٤٦	٠,٦٦	٠,٠١	٧٤	٠,٦١	٠,٠١
٤٧	٠,٧٢	٠,٠١	٧٥	٠,٧٠	٠,٠١
٤٨	٠,٧٢	٠,٠١	٧٦	٠,٦٧	٠,٠١
٤٩	٠,٧٣	٠,٠١	٧٧	٠,٦٥	٠,٠١
٥٠	٠,٦٧	٠,٠١	٧٨	٠,٥٩	٠,٠١
٥١	٠,٧١	٠,٠١	٨٠	٠,٥٧	٠,٠١
٥٢	٠,٦٩	٠,٠١			



كذلك قام الباحث الحالي بحساب ثبات مقياس الضغوط النفسية بطريقة انفاكرونباخ وبلغ معامل الثبات الكلي للمقياس ٠,٧٥ .  
كل هذه المؤشرات تؤكد علي تحقق الشروط السيكمومترية في المقياس المستخدم في الدراسة الحالية .

#### (ب) مقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية : \*

هذا المقياس من إعداد ( زيدان السرتاوي و عبد العزيز الشخص : ١٩٩٨ ) ويتكون من (٣٠) مفردة لقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية موزعة بالتساوي علي أربعة أبعاد هي الممارسات المعرفية ، والممارسات الانفعالية ، والممارسات الاجتماعية ، والممارسات العامة ، يتم الإجابة علي المقياس في ضوء خمس بدائل كما يلي ( لا يحدث مطلقاً = درجة واحدة ، يحدث نادراً = درجتان ، يحدث قليلاً = ٣ درجات ، يحدث كثيراً = ٤ درجات ، يحدث دائماً = ٥ درجات ) بذلك تتراوح بين ( ٤٠ - ٢٠٠ ) درجة .

#### صدق المقياس :

اعتمد معدا المقياس علي صدق المحكمين عن طريق عرض المقياس علي مجموعة من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في التربية للخاصة وعلم النفس وتم حذف العبارات التي لم تصل نسب الاتفاق عليها إلي ١٠٠% ، كما قام معدا المقياس بإجراء تحليل عامل المقياس وقد تم التوصل إلي تحديد خمسة عوامل تشبعت بها ثلاثون فقرة من مفردات المقياس ، إذ بلغت تشبعاتها ٣٠ أو أكثر للعوامل المنتمية إليها .

#### ثبات المقياس :

قام معدا المقياس بحساب ثبات المقياس بطريقة الاتساق الدلخلي ، حيث

بلغت ٠,٨٣. للدرجة الكلية ، في حين ترواحت بين ( ٠,٣٢ : ٠,٨٥ ) لأبعاد المقياس الخمسة .

لما في الدراسة الحالية فقد قام الباحث الحالي بحساب ثبات مقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية بطريقة الاتساق الداخلي وذلك اعتماداً على معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للمقياس والنتائج في جدول (٦) .

### جدول (٦)

معاملات الارتباط بين مفردات مقياس أساليب مواجهة الضغوط

النفسية بالدرجة الكلية ( ن = ٣٠ )

رقم المفردة	معامل الارتباط	الدلالة	رقم المفردة	معامل الارتباط	الدلالة
١	٠,٤١	٠,٠٥	١٦	٠,٥٧	٠,٠١
٢	٠,٣٦	٠,٠٥	١٧	٠,٤٩	٠,٠١
٣	٠,٣٧	٠,٠٥	١٨	٠,٦٢	٠,٠١
٤	٠,٣٩	٠,٠٥	١٩	٠,٦٤	٠,٠١
٥	٠,٤١	٠,٠٥	٢٠	٠,٥٧	٠,٠١
٦	٠,٤٠	٠,٠٥	٢١	٠,٥٣	٠,٠١
٧	٠,٣٦	٠,٠٥	٢٢	٠,٥٢	٠,٠١
٨	٠,٣٦	٠,٠٥	٢٣	٠,٥٣	٠,٠١
٩	٠,٤٤	٠,٠٥	٢٤	٠,٥٧	٠,٠١
١٠	٠,٤٣	٠,٠٥	٢٥	٠,٦٠	٠,٠١
١١	٠,٤٧	٠,٠١	٢٦	٠,٥٩	٠,٠١
١٢	٠,٥٥	٠,٠١	٢٧	٠,٦١	٠,٠١
١٣	٠,٤٩	٠,٠١	٢٨	٠,٦٩	٠,٠١
١٤	٠,٥٦	٠,٠١	٢٩	٠,٤٩	٠,٠١
١٥	٠,٥٧	٠,٠١	٣٠	٠,٥١	٠,٠١

كذلك قام الباحث الحالي بحساب ثبات الفاكرونباخ للمقياس ككل وبلغت قيمته ٠,٧٤ .

(ج) مقياس لاحتياجات أولياء أمور ذوي الاحتياجات الخاصة :

هذا المقياس من إعداد ( زيدان السرطاوي وعبد العزيز الشخص : ١٩٩٨ ) ويتكون من ( ٢٥ ) فقرة تقيس احتياجات أولياء أمور الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة موزعة على أربعة أبعاد هي الاحتياجات المعرفية، والدعم المادي ، والدعم المجتمعي ، والدعم الاجتماعي ، ويتم الاستجابة للمقياس بطريقة ليكرت لقياس الاتجاهات ، ليتضمن خمس درجات هي غير مهم ( درجة واحدة ) ، مهم بدرجة قليلة ( درجتان ) ، مهم بدرجة متوسطة ( ٣ درجات ) ، مهم كثيراً ( ٤ درجات ) ، مهم جداً ( ٥ درجات ) وبذلك فإن الدرجة الكلية على المقياس تتراوح بين ٢٥ درجة حد أدنى ، ١٢٥ ، درجة حد أقصى .

صدق المقياس :

اعتمد معدا المقياس على الصدق العائلي وتم للتوصل إلي تحديد أربعة عوامل تشبعت بها ( ٢٥ ) فقرة زالت تشبعتها عن ٠,٣٠ :

ثبات المقياس :

قام معدا المقياس بحساب ثباته بطريقة الاتساق الداخلي حيث بلغ معامل الثبات للدرجة الكلية للمقياس ( ٠,٩٤ ) ، في حين تراوحت ما بين ( ٠,٧٣ - ٠,٩٢ ) لأبعاد المقياس ( زيدان السرطاوي ، عبد العزيز الشخص : ١٩٩٨ ) .

لما في الدراسة الحالية فقد قام الباحث الحالي بحساب ثبات المقياس عن طريق الاتساق الداخلي وذلك بأسلوب معامل الارتباط بين الدرجة على

المفردات والدرجة الكلية والنتائج كما هي في جدول (٧) .

جدول ( ٧ )

معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات مقياس احتياجات أولياء الأمور والدرجة الكلية علي المقياس ( ن = ٢٠ ) .

رقم المفردة	معامل الارتباط	الدالة	رقم المفردة	معامل الارتباط	الدالة
١	٠,٥٥	٠,٠١	١٦	٠,٤٥	٠,٠٥
٢	٠,٥٦	٠,٠١	١٧	٠,٣٤	٠,٠٥
٣	٠,٣٧	٠,٠٥	١٨	٠,٧٢	٠,٠١
٤	٠,٧٥	٠,٠١	١٩	٠,٦٦	٠,٠١
٥	٠,٧٣	٠,٠١	٢٠	٠,٦٥	٠,٠١
٦	٠,٧٢	٠,٠١	٢١	٠,٥٧	٠,٠١
٧	٠,٦٤	٠,٠١	٢٢	٠,٣٤	٠,٠٥
٨	٠,٧٤	٠,٠١	٢٣	٠,٤٧	٠,٠١
٩	٠,٧٣	٠,٠١	٢٤	٠,٦٢	٠,٠١
١٠	٠,٥٨	٠,٠١	٢٥	٠,٢٢	٠,٠١
١١	٠,٦٧	٠,٠١			
١٢	٠,٦٤	٠,٠١			
١٣	٠,٦٩	٠,٠١			
١٤	٠,٦٢	٠,٠١			
١٥	٠,٦٢	٠,٠١			

وكما هو واضح من جدول (٧) فإن معاملات الارتباط كلها مرتفعة ودالة كذلك قام الباحث بصواب ثبات المقياس ككل بمعادلة ألفا كرونباخ وقد بلغت قيمته ( ٠,٧٤ ) وكل هذه المؤشرات تؤكد إمكانية استخدام المقياس في الدراسة الحالية .

### إجراءات الدراسة :

اتبع الباحث الخطوات التالية لإجراء الدراسة في العام الدراسي ٢٠٠١ / ٢٠٠٢ .

١- إعداد أدوات الدراسة والتأكد من تحقق الشروط السيكومترية لها .  
٢- اختيار عينة الدراسة التي بلغ حجمها (٧٤) من الأمهات والأبناء وقد تم استبعاد عدد من أفراد العينة الذين لم يستطيعوا تطبيق جميع الاختبارات كذلك تم استبعاد الأمهات اللاتي لم يتمكن من التطبيق علي أبنائهن.

٣- تطبيق أدوات الدراسة بالترتيب التالي :

(أ) تطبيق استمارة لجمع البيانات الأساسية عن التلاميذ .

(ب) تطبيق بطارية قياس الضغوط النفسية للأمهات ، يلي ذلك مقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية ، ثم مقياس لاحتياجات أولياء أمور ذوي الاحتياجات الخاصة .

(ج) تطبيق مقياس الشعور بإساءة المعاملة الوالدية علي عينات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة من التلاميذ المكفوفين والصم والمتخلفين عقلياً .

(د) ظروف التطبيق : قام بتطبيق أدوات الدراسة علي الأمهات معلمة من مدرسة الأمل للصم كذلك معلمة من مدرسة للتربية الفكرية ومعلمة من مدرسة للنور المكفوفين وقد استغرق ذلك التطبيق وقتاً طويلاً نسبياً نظراً لوجود بعض الأمهات الأميات وكن بحاجة إلي شرح بعض عبارات المقاييس الثلاثة شرحاً وافياً ، أما الأمهات المتعلمات فكن يقرأن ويجبن بأنفسهن .

وأما مقياس إساءة المعاملة الوالدية فقد طبق علي التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة تطبيقاً مباشراً بمساعدة من الأخصائيين النفسيين

والاجتماعيين وكان يتم أيضا توضيح بعض عبارات ذلك المقياس للتلاميذ الصم بلغة الإشارة .

ولما مقياس إساءة المعاملة الوالدية فقد طبق التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة تطبيقاً مباشراً بمساعدة من الأخصائيين النفسيين والاجتماعيين وكان يتم أيضا توضيح بعض عبارات ذلك المقياس للتلاميذ الصم بلغة الإشارة .

٤- قام الباحث بتقدير الدرجات ورصدها وتصنيفها وتجهيزها للتحليل الإحصائي .

٥- المعالجة الإحصائية للبيانات لاختبار صحة فروض الدراسة الحالية باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة لذلك وهي كما يلي :

- المتوسطات والانحرافات المعيارية للدرجات .

- اختبار " ت " للفروق بين المتوسطات .

- تحطيل التباين الأحادي .

- طريقة " شيفيه " لمقارنة المتوسطات .

- التحليل العاملي .

- معامل الارتباط البسيط .

- تحليل الاتحاد .

- معامل الارتباط المتعدد

٦- عرض النتائج ومناقشتها وتفسيرها وفقاً للإطار النظري والدراسات السابقة .

٧- تقرير بعض التوصيات في ضوء ما أسفرت عنه النتائج .

## نتائج الدراسة ومناقشتها

### الفرض الأول :

ينص الفرض الأول على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعة أمهات للتلاميذ الصم ، ومجموعة أمهات للتلاميذ المتخلفين عقلياً ، ومجموعة أمهات للتلاميذ المكفوفين في متوسطات درجات مقاييس الضغوط النفسية ، وأساليب مواجهتها ، واحتياجات الأمهات " .

للتحقق من هذا الفرض قام الباحث باستخدام تحليل التباين الأحادي الاتجاه لدرجات مجموعات أمهات لفئات الثلاث من التلاميذ ( مجموعة أمهات للتلاميذ المكفوفين - مجموعة أمهات المتخلفين عقلياً - مجموعة أمهات للتلاميذ الصم ) على المقاييس الثلاثة والنتائج كما هي في جدول ( ٨ ) .

جدول ( ٨ )

قيم " ف " ودالاتها الإحصائية لدرجات أمهات المجموعات الثلاث من التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة على مقاييس الضغوط النفسية ، وأساليب مواجهتها والاحتياجات

المقاييس	مصدر التباين	مجموع المربعات	د. ح	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
الضغوط النفسية	بين المجموعات	٧٦٤٦٢,٣٧	٢	٣٨٢٣١,١٨٨	٨,٦٣	٠,٠١
	داخل المجموعات	٤٥٦٢١٢,٣٦	١٠٣	٤٤٢٩,٢٥٦		
	إجمالي	٥٣٢٦٧٥,٧٣	١٠٥			
الأساليب	بين المجموعات	٨١٥٤,١٥	٢	٤٠٧٧,٠٧٩	١٢,١٩٦	٠,٠١
	داخل المجموعات	٣٤٤٣٢,١٩	١٠٣	٣٣٤,٢٩٢		
	إجمالي	٤٢٥٨٦,٣٤	١٠٥			
الاحتياجات	بين المجموعات	٧٤٧,٥٦	٢	٣٧٣,٧٨	١,٢٢	غير دالة
	داخل المجموعات	٣١٣٧٣,٨٤	١٠٣	٣٠٤,٦٠		
	إجمالي	٣٢١٢١,٤٠	١٠٥			

يتضح من جدول (٨) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الثلاث مجموعات من أمهات التلاميذ الصم ، وأمهات التلاميذ المتخلفين عقلياً ، وأمهات التلاميذ المكفوفين عند مستوى ٠.٠١ وفي الضغوط النفسية وكذلك في أساليب موجهتها ، بينما لم تكن للفروق دالة في مقياس احتياجات الأمهات .

ولتحديد اتجاه الفروق تم إجراء مقارنات متعددة للمتوسطات باستخدام اختبار " شيفيه " (صلاح مراد : ٢٠٠٠) والبيانات التي تم التوصل إليها في جدول (٩) .

#### جدول (٩)

المقارنات المتعددة للمتوسطات باستخدام اختبار " شيفيه " بين أمهات التلاميذ المتخلفين عقلياً ، والمكفوفين ، والصم في الضغوط النفسية وأساليب موجهتها

المتغير	رقم المجموعة	المتوسط	المجموعة	(١)	(٢)	(٣)
الضغوط	(١)	٢٣٦,٢٥	أمهات التلاميذ المكفوفين	-	-	•
النفسية	(٢)	٢٢٤,٨٥	أمهات التلاميذ المتخلفين عقلياً	-	-	•
	(٣)	١٧٤,١٥	أمهات التلاميذ الصم	•	•	-
أساليب	(١)	١٠٤,٣٧	أمهات التلاميذ المكفوفين	-	•	•
موجهة	(٢)	٨٣	أمهات التلاميذ المتخلفين عقلياً	•	-	-
الضغوط	(٣)	٨٦,٠٥	أمهات التلاميذ الصم	•	-	-

• دل عند مستوى ٠.٠١

ويتضح من جدول (٩) ما يلي :-

١- وجود فروق ذات دلالة عند مستوى ٠.٠١ بين أمهات التلاميذ المكفوفين وأمهات التلاميذ الصم من حيث درجة الشعور بالضغوط النفسية لصالح أمهات التلاميذ المكفوفين أي أن أمهات التلاميذ المكفوفين أكثر شعوراً بالضغوط النفسية من أمهات التلاميذ الصم .



كذلك وجدت فروق دالة في الضغوط النفسية بين أمهات التلاميذ الصم وأمهات التلاميذ المتخلفين عقلياً لصالح أمهات التلاميذ المتخلفين عقلياً أي أن أمهات التلاميذ المتخلفين أعلى في درجة الشعور بالضغوط النفسية ، بينما لم تكن للفروق دالة بين أمهات التلاميذ المكفوفين وأمهات التلاميذ المتخلفين عقلياً في درجة الشعور بالضغوط النفسية .

كذلك يتضح من جدول ( ٩ ) وجود فروق دالة في أساليب مواجهة الضغوط النفسية بين أمهات التلاميذ المكفوفين وأمهات التلاميذ الصم لصالح أمهات التلاميذ المكفوفين كذلك كانت الفروق دالة بين أمهات التلاميذ المكفوفين وأمهات التلاميذ المتخلفين عقلياً لصالح أمهات التلاميذ المكفوفين ، بينما لم تكن الفروق دالة بين أمهات التلاميذ المتخلفين عقلياً وأمهات التلاميذ الصم .

وتتفق نتائج الدراسة الحالية في هذه النتيجة مع ما توصل إليه ( عبد العزيز للشخص وزيدان السرطاوي : ١٩٩٨ ) من وجود فروق بين استجابات أولياء أمور التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة تعود إلى نوع الإعاقة وذلك بين أولياء أمور الأطفال المتخلفين عقلياً وفئات الإعاقات الأخرى على مقياس الضغوط النفسية وكذلك على مقياس أساليب المواجهة ( زيدان السرطاوي وعبد العزيز للشخص : ١٩٩٨ ) .

وتفسيراً لهذه النتيجة فإنه يمكن القول إن الاستجابة للضغوط النفسية ترتبط بمصدر الضغوط وخصائص المواقف الضاغطة ، والكثيف بخصائصه الجسمية والحركية يعتبر من أكثر الفئات الخاصة حاجة إلى من حوله وذلك لقضاء متطلبات حياته اليومية فالطفل المكفوف لا يمكنه أن ينتقل من مكانه دون مساعدة الآخرين له ، لا يستطيع قضاء حاجاته بمفرده ، وبالتالي فإنه يعتبر من أكثر الفئات الضاغطة إذا ما قورن بالأصم أو حتى

المتخلف عقلياً كذلك توضح من نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات الثلاث من الأمهات فى الاحتياجات وهذه النتيجة تعنى أن متطلبات المجموعات الثلاث من الأمهات متشابهة إلى حد كبير فما نحتاجه أم للطفل للكفيف من معلومات عن الإعاقة وعن كيفية التعامل مع الطفل هي نفس الاحتياجات لأم الطفل المتخلف عقلياً ولم الطفل الأصم ، يرجع ذلك أيضاً إلى أن مجال إرشاد أمهات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بحاجة متزايدة إلى المعلومات يعني ذلك أن معظم التركيز حالياً فى التربية الخاصة يركز على التلميذ فى المدرسة وما زلنا لم نهتم بالتكامل بين الأسرة والمهنيين .

#### الفرض الثانى :

ينص الفرض الثانى على ما يلي " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعة الأطفال الصم ، ومجموعة الأطفال المكفوفين ، ومجموعة المتخلفين عقلياً فى متوسطات درجات مقياس الشعور بإساءة المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء " .

للتحقق من هذا الفرض قلم الباحث باستخدام تحليل التباين أحادى الاتجاه لدرجات المجموعات الثلاث من التلاميذ الصم ، والمكفوفين ، والمتخلفين عقلياً والنتائج كما هي فى جدول ( ١٠ ) .

### جدول (١٠)

نتائج تحليل التباين الأحادي الاتجاه بين المجموعات للثلاث من التلاميذ المكفوفين ، والصم ، والمتخلفين عقلياً في درجات مقياس الشعور بإساءة المعاملة الوالدية. ( ن = ٧٤ )

مصدر التباين	مجموع المربعات	د.ح	متوسط المربعات	ف	مستوى دلالة
بين المجموعات	١١١٨٦,٤٢٤	٢	٥٥٩٠,٧١٢	٥,١٤٩	٠,٠١
داخل المجموعات	٧٧٠٨٧,٢٣٨	٧١	١٠٨٥,٧٣٦	.	
	٨٨٢٦٨,٦٦٢	٧٣			

يتضح من جدول (١٠) وجود فروق دالة إحصائية بين المجموعات للثلاث من التلاميذ الصم والمكفوفين والمتخلفين عقلياً عند مستوي ( ٠,٠١ ) في الشعور بإساءة المعاملة للوالدية .

ولتحديد اتجاه الفروق تم إجراء المقارنات المتعددة للمتوسطات باستخدام اختبار " شيفيه " والنتائج موضحة في جدول (١١) ..

### جدول (١١)

المقارنات المتعددة للمتوسطات باستخدام اختبار " شيفيه " بين التلاميذ الصم والمكفوفين والمتخلفين عقلياً في الشعور بإساءة المعاملة للوالدية .

رقم	المجموعات	المتوسطات	١	٢	٣	مدى شيفيه
(١)	مجموعة المكفوفين	١٠٠,٤٥	-	٠	٠	٢٤,٢١
(٢)	مجموعة المتخلفين عقلياً	٧١,١٢	-	-	-	
(٣)	مجموعة التلاميذ الصم	٧٦,١١	-	-	-	

\* دل عند مستوي ٠,٠١

وكما هو واضح من جدول (١١) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس الشعور بإساءة المعاملة الوالدية بين مجموعة التلاميذ المكفوفين ومجموعة التلاميذ الصم وكانت الفروق لصالح المكفوفين أي أن التلاميذ المكفوفين كانوا أكثر شعوراً بإساءة المعاملة الوالدية من التلاميذ الصم ومن التلاميذ المتخلفين عقلياً فكان متوسط درجات التلاميذ المكفوفين هو أعلى المتوسطات الثلاثة ، يلي ذلك متوسط درجات التلاميذ الصم ، ثم متوسط درجات التلاميذ المتخلفين عقلياً. وأول ما يتضح من هذه النتيجة أن هناك إنساقاً بين نتائج الفرض الأول ونتائج الفرض الثاني فوجد أن أمهات التلاميذ المكفوفين كانوا أعلى في الشعور بالضغط النفسية والتلاميذ المكفوفين كانوا أعلى في الشعور بإساءة المعاملة للوالدية .

الفرض الثالث : ينص الفرض الثالث على ما يلي :

" توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين الشعور بالإساءة كما يدركها الأبناء وبين الضغوط النفسية ، وبين الإساءة وأساليب مواجهة الضغوط النفسية ، وبين الإساءة واحتياجات الأمهات لدى المجموعات الثلاث من التلاميذ الصم والمكفوفين والمتخلفين عقلياً " .

ولاختبار هذا الفرض قام الباحث بحساب معامل ارتباط بيرسون والنتائج كما هي في جدول ( ١٢ )

### جدول ( ١٢ )

معاملات الارتباط بين الشعور بالإساءة كما يدركها الأبناء وكل من الضغوط النفسية وأساليب مواجهتها واحتياجات أمهات التلاميذ المكفوفين والصم والمتخلفين عقلياً .

العينات	م	المتغيرات	(١)	(٢)	(٣)	(٤)
عينة المكفوفين ٢٤ = ن	(١)	الشعور بالإساءة	-	٠٠,٧٧٨	٠,٣٤٦	٠,١٩٩
	(٢)	الضغوط النفسية			٠٠,٦٦٠	٠,٣٠٩
	(٣)	أساليب المواجهة				٠,٣٩٠
	(٤)	الاحتياجات .				
عينة المتخلفين ١٦ = ن	(١)	الشعور بالإساءة	-	٠,٢٥٩	٠,٠٦٢	٠,٠٠٢
	(٢)	الضغوط النفسية			٠٠,٧٤٠	٠,٤٨٥
	(٣)	أساليب المواجهة			-	٠٠,٦١٣
	(٤)	الاحتياجات .				
عينة الصم ٣٢ = ن	(١)	الشعور بالإساءة	-	٠,١٥٢	٠,١٠٨	٠,٠٨١
	(٢)	الضغوط النفسية			٠,٢٠٨	٠,٠٨٨
	(٣)	أساليب المواجهة			-	٠,٤٧١
	(٤)	الاحتياجات .				

٠٠,٠١ : دل عند مستوي ٠,٠٠٥

ويتضح من جدول ( ١٢ ) وجود علاقة ارتباطية دالة موجبة بين الضغوط النفسية لدى أمهات التلاميذ المكفوفين والشعور بإساءة المعاملة الوالدية كما يدركها أبنائهم .

وبالنسبة لعينة أمهات التلاميذ المتخلفين عقلياً وأبنائهم فقد اتضح وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائياً بين الضغوط النفسية وأساليب مواجهتها .

ولعل العلاقة الارتباطية بين الضغوط النفسية كما تشعر بها الأمهات خصوصاً أمهات المكفوفين تتسق هذه النتيجة مع نتائج الفرض الأول والفرض الثاني وتدعم نتائجهما ، وتتسق تلك النتائج بشكل كبير مع

للتوصيف النظري الذي قدمه ( Blacher : 1984 ) من أن أسر الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة تمر بثلاث مراحل ، المرحلة الأولى هي الصدمة الانفعالية والإنكار وعدم الاعتراف أو التصديق بوجود طفل معاق في الأسرة ، المرحلة الثانية هي أقل حدة في الانفعالات من جانب الأسر وتتضمن إعادة تنظيم حياة الأسرة بما يصلح ذلك من مشاعر الغضب والشعور بالذنب والاكئاب والخجل ، والمرحلة الثالثة هي قبول الأمر الواقع.

كذلك يمكن القول إن مشاعر الضغوط لدى الأمهات هي عبارة عن استجابات تتسم بطابع تحمل المسؤولية ومواجهة أعباء الحياة اليومية للتلميذ الكفيف نجد في حالة الأصم أو المتخلف عقلياً أنه يمكنه أن يتحرك بمفرده دون حاجة إلي آخر بل قد يخرج إلي الشارع بمفرده أما الكفيف فأكثر التصاقاً بمن حوله ويترتب علي ذلك الضيق أو الضجر من جانب الأمهات من كثرة تلك المتطلبات والتي سرعان ما تعبر عن نفسها في نواتج سلوكية واضحة في إساءة معاملة التلميذ الكفيف ، وتتسق تلك النتائج نظرياً كذلك مع ما توصلت إليه الدراسات من تبين تأثير إعاقة الطفل علي الأسرة والطفل بتبين نوع الإعاقة ( Ann : 1994 ) .

#### الفرض الرابع :

ينص الفرض الرابع علي ما يلي " يمكن التنبؤ بإساءة المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء من العلاقة الارتباطية بين الضغوط النفسية ، وأساليب موجهتها واحتياجات أمهات ذوي الاحتياجات الخاصة " للتحقق من هذا الفرض قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين متغيرات الدراسة وهي إساءة المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء ، والشعور بالضغوط النفسية ، وأساليب موجهتها ، والاحتياجات لأمهات الأبناء ذوي الاحتياجات الخاصة

والنتائج كما هي في جدول ( ١٣ ) .

### جدول ( ١٣ )

مصنوفة معاملات الارتباط البسيط بين متغيرات الدراسة  
الشعور بالإساءة من جانب الأبناء ، والضغط النفسية ، وأساليب  
مواجهتها والاحتياجات من جانب الأمهات ( ن = ٧٣ )

المتغيرات	(١)	(٢)	(٣)	(٤)
- إساءة المعاملة للوالدية	-	٠,٣٦١	٠,٢٩٥	٠,٠٧٥
- الضغط النفسية		-	٠,٤٩٤	٠,١٣٣
- أساليب مواجهة الضغط			-	٠,٣٦٠
- احتياجات الأمهات				-

ولمعرفة إمكانية التنبؤ بإساءة المعاملة للوالدية كما يدرکہا الأبناء من  
الارتباط بين الضغط النفسية وأساليب مواجهتها واحتياجات الأمهات قام  
أبحاث بعمل تحليل تباین للارتباط المتعدد ( صلاح مراد : ٢٠٠٠ )  
والانحدار والنتائج كما هي في جدول ( ١٤ )

### جدول ( ١٤ )

تحليل التباين للارتباط المتعدد بين إساءة المعاملة للوالدية وكلًا من  
الضغط النفسية وأساليب مواجهتها واحتياجات الأمهات

مصدر التباين	مجموع المربعات	د.ح	متوسط المربعات	ف	مستوي الدلالة
الانحدار	١٣٠٩٠,٠٨٥	٣	٤٣٦٣,٣٦	٤,٠٢	٠,٠١
الباقى ( الخطأ )	٧٤٨٨,٩٤٣	٦٩	١٠٨٥,٣٣		
الكل	٨٧٩٧٨,٠٢٧	٧٢			

كما قام الباحث بحساب الارتباط المتعدد بين الشعور بإساءة المعاملة

الوالدية كما يدرّكها الأبناء و كمتغير تابع والضغط النفسية ، واحتياجات الأمهات ، وأساليب موجهتها لمتغيرات مستقلة ، وبلغت قيمته ٠,٣٨ وهي قيمة دالة إحصائياً عند ٠,٠١.

والمعرفة مدى أسهام كل متغير من المتغيرات المستقلة في المتغير التابع قام الباحث بحساب معامل اتحدار كل متغير من المتغيرات المستقلة علي المتغير التابع وتعديل تلك المعاملات إلي معامل الاتحدار المعياري ( صلاح مراد : ٢٠٠٠ ) وقد اتضح أن معامل الاتحدار المعياري لإسهام المتغير المستقل (١) وهو الضغوط النفسية للأمهات قيمته ٠,٢٨٣ ، كذلك اتضح أن معامل الاتحدار المعياري لإسهام المتغير المستقل (٢) وهو أساليب المواجهة في المتغير التابع وهو إساءة المعاملة للوالدية قيمته ٠,١٦٣ وهذه النتائج توضح أن قوة إسهام الضغوط النفسية للأمهات في التنبؤ بإساءة المعاملة للوالدية أكبر من إسهام أساليب مواجهة الضغوط ، وكذلك احتياجات الأمهات .

يوضح ذلك أيضاً أن المتغيرات المستقلة الثلاث في الدراسة الحالية ليست هي المتغيرات الوحيدة التي تساهم في التنبؤ بإساءة المعاملة للوالدية للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وهذه النتيجة تؤكد تعقد ظاهرة الإساءة وأن نوع الإعاقة كمتغير خاص بالطفل ليس هو المتغير الوحيد ، كذلك فإن المتغيرات الخاصة بالأسرة عديدة منها متغير الضغوط النفسية ، ومتغير أساليب موجهتها ، واحتياجات الأمهات ، وتوجد متغيرات عديدة أخرى خاصة بالأسرة ، يجب دراستها مثل المستوى الاقتصادي للأسرة ، ودرجة التحدين للوالدين ، وعدد أفراد الأسرة ، وكذلك المستوى الثقافي للوالدين ، كذلك وجود أطفال ذوي احتياجات خاصة آخرين بالأسرة ويتفق ذلك مع ما أشار إليه كل من سوران وريزو ( Suran & Rizzo : 1983 ) حيث أشار إلي أن



الأساليب التوافقية للأسرة سواء كانت إيجابية أو مرضية ، بتأثر بعوامل كثيرة ومتنوعة ، منها الخلفية الثقافية والاجتماعية والتربوية والنضج النفسى والاجتماعي للوالدين والأمن المادي ، إضافة إلى عوامل أخرى مثل اتجاهات واستجابات الأجداد ، والأقارب لدخل العائلة والجيران والمدرسين .

ومن الواضح وبشكل عام أن نتائج الدراسة الحالية تعكس كثيراً مما يعانيه الأطفال ذوو الاحتياجات الخاصة من سوء معاملة من جانب الأمهات ويعود ذلك في الغالب إلى ما تعانيه هؤلاء الأمهات من ضغوط نفسية مرتبطة بشكل كبير بقدرة الأسرة علي الوفاء بالتزاماتها تجاه هؤلاء الأطفال، كذلك تعكس الدراسة أيضاً القصور فى التفاعل بين الأسرة والمهنيين العاملين فى مجال التربية الخاصة وعدم وجود خدمات إرشادية لهؤلاء الأمهات .

#### توصيات الدراسة :

فى ضوء ما أسفرت عنه الدراسة الحالية من نتائج يمكن التوصية بما يلي :

١. ضرورة تفعيل دور الأخصائي النفسي والأخصائي الاجتماعي العاملين فى مدارس التربية الخاصة فى مجال الإرشاد الأسري وخاصة لأمهات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة .
٢. ضرورة بناء حصر من التواصل بين المدرسة والأسرة وإشراك فريق العمل بالمدرسة فى عملية التواصل المستمرة من خلال عقد الندوات والجلسات للأمهات وتدريبهن على كيفية التعامل مع أبنائهن .
٣. تعزيز خدمات الإرشاد الأسري للأمهات ويقصد بذلك أن تكون هناك جلسات فردية لبعض الأسر التي يتضح أنها أكثر حاجة إلى خدمات

#### الإرشاد .

- ٤ . التأكيد على الدعم المادي لبعض أسر الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في ضوء ما تسفر عنه دراسة الحالات الفردية لتلك الأسر .
- ٥ . إعداد برنامج إرشادي نفسي يتم في شكل جلسات أسبوعية محددة المكان والزمان للأمهات تتم بشكل متواصل طوال العام الدراسي .

### المراجع

- (١) أحمد السيد إسماعيل ( ٢٠٠١ ) : " الفروق فى إساءة المعاملة وبعض متغيرات الشخصية بين الأطفال المحرومين من أسرهم وغير المحرومين من تلاميذ المدارس المتوسطة بمكة المكرمة " . مجلة دراسات نفسية ، رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية المجلد ( ١ ) ، العدد ( ٢ ) .
- (٢) إيمان فؤاد كاشف ( ١٩٩٥ ) : " أثر برنامج إرشادي فى تعديل الاتجاهات الولدية نحو أبنائهم المعوقين عقلياً " . المؤتمر القومي الأول للتربية الخاصة ، وزارة للتربية والتعليم ، القاهرة .
- (٣) زيدان أحمد المرطوي ( ١٩٩١ ) : " أثر الإعاقة السمعية للطفل علي لوالدين وعلاقة ذلك ببعض المتغيرات " . مجلة جامعة الملك سعود العلوم التربوية ، الرياض ، المجلد الثالث ، ٨-١ .
- (٤) زيدان أحمد المرطوي ، عبد العزيز السيد الشخص ( ١٩٩٨ ) : بطارية قياس الضغوط النفسية وأساليب المواجهة والاحتياجات لأولياء أمور المعوقين " دليل المقياس " دار الكتاب الجامعي ، العين ، الإمارات العربية المتحدة .
- (٥) سهي أحمد أمين نصر ( ١٩٩٨ ) : " مدي فاعلية برنامج لتعديل السلوك الاجتماعي للأطفال المتخلفين عقلياً المساء معاملتهم وعلاقته بالتوافق الاجتماعي لديهم " رسالة ماجستير ، مجلة علم النفس ، الهيئة المصرية العامة للكتاب العدد ( ٤٨ ) ، القاهرة .
- (٦) شهيدة الباز ( ١٩٩٥ ) : " وضع مشاكل الطفل فى مجال الأطفال فى ظروف صعبة " ، مجلة ثقافة الطفل ، العدد ( ١٤ ) ، القاهرة .
- (٧) صفوت فرج ( ١٩٨٠ ) : " القياس النفسى " ، القاهرة ، دار الفكر العربى .

- (٨) صلاح أحمد مراد : ( ١٩٨١ ) : " المقارنات المتعددة للمتوسطات " ،  
مجلة كلية التربية ، جامعة المنصورة ، (٤) ، ٨٦-٥٧ .
- (٩) ----- : (٢٠٠٠) : " الأساليب الإحصائية في العلوم  
النفسية والتربوية والاجتماعية " ، القاهرة ، مكتبة الإنجلو المصرية .
- (١٠) صفوت فرج ( ١٩٨٠ ) : التحليل العائلي في العلوم السلوكية .  
القاهرة . دار الفكر العربي .
- (١١) فؤاد أبو حطب ، آمال صادق ( ١٩٩١ ) : مناهج البحث وطرق  
التحليل الإحصائي . القاهرة .
- (١٢) فؤاد البهي السيد ( ١٩٧٩ ) : علم النفس الإحصائي وقياس العقل  
البشري ، القاهرة ، دار الفكر العربي .
- (١٣) فتحي السيد عبد الرحيم ( ١٩٨٢ ) : " فضايا ومشكلات في  
سيكولوجية الإعاقة ورعاية المعوقين ، النظرية والتطبيق " ، الكويت ،  
دار القلم .
- (١٤) فاروق صادق ( ١٩٩٥ ) : " الإعاقة العقلية في مجال الأسرة  
مراحل الصدمة والأنوار المتوقعة للوالدين . المؤتمر القومي  
الأول للتربية الخاصة ، بحوث ودراسات نفسية واجتماعية ، القاهرة ،  
٢١٦ - ٢٢٤ .
- (١٥) ك . هول ، ج . ليندزي ( ١٩٧١ ) : " نظريات الشخصية " ،  
ترجمة فرج أحمد فرج وآخرون ، القاهرة ، الهيئة المصرية العامة  
للتأليف والنشر .
- (١٦) مجمع اللغة العربية ، ( ١٩٩٥ ) " المعجم الوجيز " وزارة التربية  
والتعليم ، القاهرة .
- (١٧) مني الحديدي ، جمال الخطيب ( ١٩٩٦ ) " لثر إعاقة الطفل علي

- الأمزة " ، مجلة كلية التربية بالمنصورة ، العدد (٣١) مايو ، ١- ٢٩ .
- (١٨) موسى جبريل و سمر حمدي أحمد ( ١٩٩٦ ) : " الصحة النفسية  
لدي أخوة للمعاقين " ، دراسات ( العلوم التربوية ) ، ٣ ، ١ ، ٣٥ - ٥١
- (19) Allen, D.A., & Affleck, G. (1985). "Are we stereotyping parents  
? A postscript to Blacher". Mental Retardation, 23, 200 – 202.
- (20) American Psychiatric Association.(1987): " Diagnostic and  
statistical manual of mental disorders" (3rd ed., revised).  
Washington, DC: Author.
- (21) American School Counselor Association (1988): " The School  
counselor and child abuse / neglect prevention". Elementary School  
Guidance and Counseling, 22, 261 – 263.
- (22) Ann,R.L.( 1997 ) : "People with Mental Retardation & Sexual  
Abuse" Information Analysis General . Texas.
- (23) Belsky,J.(1993):"Etiology of child Maltreatment A develop -  
-mental Ecological analysis". Psychological Bulletin, 144, 3, 413  
– 434.
- (24) Blacher, J. (1984): "Sequential stages of parental adjustment to  
the birth of a child with handicaps : Fact or artifact " Mental  
Retardation. 22, 55 – 68.
- (25) Brandwein, H. (1973): "The battered child : A Definite and  
Significant Factor in mental retardation" . Mental Retardation,  
11, 50 – 51.
- (26) Byrne.E.A.&Cunningham , C.C. (1985):" The effects of mentally  
handicapped children on families –a conceptual review".Journal  
of child psychology and psychiatry , 26,846-864.
- (27) Cecilia, K. ( 1987 ) . " A Systematic Investigation of Effective

Treatment Methods for the parental stress As Related to the Mentally Retarded ( Support Groups : Child Abuse. ) PHD, The OHIO State University .

- (28) Eden – Piercy, G.V.S., Blacher, J.B., & Eyman, R.K. (1986) :  
“Exploring parents’ reactions to their young child with severe handicaps” . Mental Retardation, 24, 285 – 291.
- (29) Eiser, C.( 1990): “ Psychological effects of chronic disease’ ,  
Journal of Child Psychology and Psychiatry , 31,85-98 .
- (30) Elmer, E. (1977): “A Follow Up Study of traumatized children”  
Pediatrics, 59, 273 - 279.
- (31) Featherstone, H. (1980): “A difference in the family : Living with a disabled child” . New York : Basic Books.
- (32) Fontana, V.J. (1971): “ The maltreated child ”. Spring field , IL: Charles C. Thomas.
- (33) Garbarino, J., Guttman, E., & Seeley, J.(1986): “The psycholo - gically battered child” . San Francisco, CA: Jossey – Bass.
- (34) Gath.(1974): “Siblings reactions to mental handicap : a comparison of the brothers and sisters of mongol children”  
Journal of child psychology and psychiatry , 15 , 187- 198 .
- (35) Grossman , H.J.(Ed.). ( 1973): “Manual on terminology and classification in mental Retardation” . Washington .DC:American Association on Mental Deficiency .
- (36) Harrison, R., & Edwards, J. (1983): “Child abuse”. Portland, OR: Ednick.
- (37) Heward, W.L., & Orlansky, M.D (1992): “Exceptional Children An Introductory Survey of Special Education”. An Imprint of

Macmillan publishing Company, Ny : Merrill.

- (38) Kilgore, S.S. ( 1991) “ Child Abuse and the Deaf clinical population Reported Prevalence and Associated Factors.” PHD. University of Arkansas.
- (39) Kubler , E. (1969) : “On death and dying” . New York : Macmillan.
- (40) Kurtz, G., & Kurtz, P.D. (1987): “Child abuse and neglect” . In J.T. Neisworth & S.J. Bagnato, The young exceptional child : Early development and education (PP. 206 – 229). New York : Macmillan.
- (41) Martin, H., & Rodeheffer, M. (1980).: “The psychological impact of abuse on children” . In G. Williams & J. Money (Eds.), Traumatic abuse and neglect of children at home (PP. 205 – 212).
- (42) McCubbin, M.A., & Huang, T.T. (1989): “Family strengths in the care of handicapped children : Targets for intervention” . Family Relations, 38, 1989, 436 – 443.
- (43) McLinden , S.E.( 1990): “ Mothers and Fathers reports of the effects of a young child with special needs on the family” . Journal of Early Intervention, 14 , 249-259.
- (44) Meadow Orlans, K.P. (1995): “Sources of stress for Mothers and Fathers of Deaf and Hard of hearing infants” American Annals of the Deaf, Vol. 140, No. 4.
- (45) Medwid, D. & Weston, D, C. (1995): “Kid – Friendly Parenting with Deaf and Hard of Hearing Children.” Washington, D. C, Clerc Books Gallaudet University Press.
- (46) Milner, J.S., & Wimberley, R.C. (1980). “Prediction and

- explanation of child abuse" . Journal of Clinical Psychology, 36, 875 - 884.
- (47) Morgan, S.R. (1987) : "Abuse and neglect of handicapped children". San Diego : College. Hill.
- (48) Muro, J.J., & Kottman, T. (1995): "Guidance and Counseling in the Elementry and Middle Schools" . "A practical Approach." Brown & Benchmark publishers, Madison, Wisconsin. Dubuque Iowa.
- (49) Patricia,et ,al : ( 1992): " The effects of Psychotherapy on Behavior problems of Sexually Abused Deaf Children".child Abuse and Neglect : The International Journal , 16,2,397-307 .
- (50) Patricia,S.M,& John,K.F. ( 1998) " Maltreatment and behavioral characteristics of youth who are deaf and hard of Hearing" Sexuality and Disability . Vol,16, 4,293-319.
- (51) Paul,P.&Quigley,S.(1990): "Education and Deafness " White Plains , Ny: Longman .
- (52) Ross, D.P., & Collmer, W.C. (1975): "Child Abuse : An Interdisciplinary analysis in : E Mavis Hetherington (Ed). Review of child development Research vol. 5. The University of Chicago Press Chicago.
- (53) Schell, G.C. (1981): "The young handicapped child : A family perspective". Topics in Early Childhood Special Education, 1, 21-27.
- (54) Schreiber, M. (1983): "Normal siblings and retarded persons, social care work" . The Journal of Contemporary Comical work 56, 7. PP. 420 - 427.
- (55) Seligman, M.& Darling , R.B ( 1989): "Ordinary Families Special Children : A System Approach to Childhood Disability" , New York : Guilford press.
- (56) Sgroi, S. (Ed.) (1982): "Handbook of clinical intervention in



- child sexual abuse". Lexington , MA : D.C. Heath.
- (57) Sinason, V. (1992): "Mental Handicap and the Human Condition". Free Association Books.
- (58) Sloper,P.and Knussen , C. ( 1991 ): " Risk and resistance factors for family stress" . Unpublished paper presented at the Annual Meeting of the European Academy of Childhood Disability, 5-7 Sept.
- (59) Smith, O.S. (1984).: "Severely and profoundly physically handicapped students". In P.J. Valletutti & B.M. Sims Tucker (Eds.) severely and profoundly handicapped students their nature and needs (85 – 152). Baltimore, MD : Paul H. Brookes.
- (60) Straus, M.A., Gelles, R.J., & Steinmetz, S.K. (1980): "Behind closed doors : Violence in the American family". New York : Anchor press.
- (61) Suran,B.C.&Rizzo,J.V.( 1983) : "Special Children , An integration approach" ( 2 nd ed.) , Glenview,IL-Scott,Foresman.
- (62) Turnbull, H. R., III & Turnbull, A.P. (1985): "Parents speak out : Then and now" (2nd ed.). Columbus. OH: Merrill.
- (63) Weiss, H.G., & Weiss, M.S. (1976): "Home is a Learning place: A parents guide to learning disabilities". Boston : little, Brown.
- (64) Westcott, H.L. (1991) "The abuse of disabled children a review of the literature." Child : Care, Health and Development. 17(4), 243 – 258.
- (65) Winston ,H.J.( 1995 ): " Sociometry and educationally handicapped children" . Journal of Group psychotherapy . Psychodrama and Sociometry . Vol , I ,47,(1),4-14.
- (66) Zirpoli, T.J. (1987): "Child abuse and children with handicaps".

Remedial and special Education, 7 (2), 39 - 48,

- (67) ----- (1990): " Physical abuse : Are children with disabilities at greater risk ?" Intervention in school and clinic, 26 - (1), 6 - 11.

ملحق ( ١ ) مقياس إسائة المعاملة للوالدية  
للأطفال نوى الإحتياجات الخاصة ( كما يدركها الأبناء )

إعداد

د / جمال عطية فايد

معلومات أولية

اسم الطفل /	عمر الطفل /
نوع الإعاقة /	درجة الإعاقة /
ترتيب الطفل بين إخوته /	
تعليمات الإجابة على المقياس	
المسيد الأستاذ /	

تحية طيبة وبعد

يواجه الأطفال نوى الإحتياجات الخاصة بعض أساليب المعاملة الوالدية  
للخاطئة والتي تنال من قيمة هؤلاء الأطفال وتحقرهم وأحياناً تحرمهم من  
بعض حقوقهم والمقياس الحالى عبارة عن مجموعة من العبارات التى تقىس  
تلك الأساليب ، والمطلوب من سيادتكم قراءة تلك العبارات للطفل وتوضيحها  
بكافة السبل الممكنة والإستجابة لتلك العبارات إختيار أحد البدائل الخمسة  
بناءً على إختيار الطفل .

مقياس إساعة المعاملة الوالدية للأطفال نوى الإحتياجات الخاصة

لا يحدث مطلقاً	يحدث نادراً	يحدث قليلاً	يحدث كثيراً	يحدث دائماً	المبارة
					١ - أشعر بالإضطهاد من أفراد أسرتي .
					٢ - أشعر بأننى شخص غير مرغوب فيه .
					٣ - أشعر أن أبى يحب إخوتى أكثر منى .
					٤ - أشعر أن أمى تحب إخوتى أكثر منى .
					٥ - أشعر أنى عبء ثقيل على أسرتى ويبدون التخلص منى .
					٦ - أشعر أن أسرتى تشكو من إحتياجاتى
					٧ - أشعر أن ولادى يوجه إلى إهانات بلا سبب ووضح .
					٨ - أمى توقع الأذى بى دون سبب ووضح .
					٩ - أسرتى تحرمنى من الخروج معها للفسحة .
					١٠ - أسرتى تحرمنى من مشاهدة التليفزيون .
					١١ - أسرتى تحرمنى من الجلوس مع الضيوف الذين يحضرون أزيارتنا .

				١٢ - أَسْرَتِي تَحْرِمُنِي مِنْ المصروف اليومي دون سبب .
				١٣ - أَسْرَتِي تَعْطِي إِخْوَتِي الآخرين مصروف يومي أكثر مني
				١٤ - وَالِدِي يَقُوم بِتَذْنِيْبِي دُونَ سبب .
				١٥ - أَسْرَ أَنْ أَهْلِي لَا يَشْطَهُمْ غِيْبِي عَنْ الْأُسْرَةِ .
				١٦ - أَفْضَلُ الْبَقَاءِ فِي الْمَنْزَلِ بِمُفْرَدِي .
				١٧ - أَسْرَ أَنْ الْوَقْتُ فِي الْمَنْزَلِ وَقْتًا ثَقِيلًا
				١٨ - أَفْضَلُ الْبَقَاءِ فِي الْمَدْرَسَةِ طَوَالَ الْيَوْمِ
				١٩ - لَا يَهْتَمُّ أُمِّي بِأَنْ تَكُونَ مَلَامِي نَظِيفَةً
				٢٠ - لَا يَهْتَمُّ أَبِي بِمَعْرِفَةِ أَخْبَارِي فِي الْمَدْرَسَةِ .
				٢١ - لَا يَكْتَرِثُ أَبِي لظُرُوفِي
				٢٢ - لَا تُؤْفِرُ أَسْرَتِي لِي الْغَلْبَاءُ مِثْلَ إِخْوَتِي .
				٢٣ - لَمْ يَحْلُولْ وَالِدِي أَنْ يَتَغَلَّبَنِي فِي يَوْمٍ مِنَ الْأَيَّامِ .
				٢٤ - لَا أَفْكَرُ أَنْ وَالِدَتِي قَبِلَتْنِي فِي يَوْمٍ مِنَ الْأَيَّامِ

				٢٥ - لا أجد إهتماماً من والدى على التعليم مثل إخوتى .
				٢٦ - لا أجد إهتماماً من والدى على التعليم مثل إخوتى
				٢٧ - والدى ليس لديه أمل فى أن أكون إنساناً نافعاً .
				٢٨ - والدى ليس لديها أمل فى أن أكون إنساناً نافعاً .
				٢٩ - أشعر أتنى مكروه .
				٣٠ - يستخدم والدى ألقاباً وإشارات نابية فى تكليمى على الخطأ
				٣١ - تستخدم والدى ألقاباً وإشارات نابية فى تكليمى على الخطأ .
				٣٢ - والدى ووالدىتى يسخران منى .
				٣٣ - أشعر بالقلق بسبب المعاملة التي يعاملانى بها والدى .
				٣٤ - أجنب أن أطلب من والدى أى طلبات
				٣٥ - لا أستطيع أن أجبر عن وجهة نظرى وألقى فى أى موضوع .
				٣٦ - أشعر بالتردد والخوف أثناء ألقى ما يطلب منى

					٣٧ - والدى يرفضان الإستماع إلى
					٣٨ - أشعر بتقييد حريتي فى المنزل
					٣٩ - والدى يضرب لى لى
					٤٠ - والدى يستخدم ألقاباً نابية فى شتم لى
					٤١ - والدى دائماً مكجهم ( مكشر ) فى وجهى .
					٤٢ - لا أشعر بالحنان من والدى

### ملحق ( ٢ )

مقياس الضغوط النفسية لأمهات الأطفال ذوى الإحتياجات الخاصة

إعداد

أ. د / زيدان

أ. د / عبد العزيز الشخص

السرطلوى

معلومات أولية

اسم الطفل :	عمر الطفل :
مصدر المعلومات :	نوع الإعاقة :
المتوى التطيى :	درجة الإعاقة :
الدخل الشهرى :	ترتيب الطفل بين إخوته :
عمر ولى الأمر :	عدد الأطفال فى الأسرة :

١٩٩٨ م

### مقياس الضغوط النفسية

#### تعليمات الإجابة على المقياس

يتعرض ولى أمر الطفل المعوق سواء كان لياً أو لماً إلى درجة من الضغوط النفسية نتيجة إعاقة طفلهم . وسنجد فيما يلي مجموعة من تلك العبارات التى تصف مشاعر أولياء الأمور والمشكلات التى يتعرضون لها فى حياتهم . اقرأ كل عبارة من تلك العبارات . ثم قرر مدى حدوث تلك المشاعر فى حياتك ومدى إنطباقها عليك . وذلك بوضع إشارة ( / ) فى المربع الذى يعبر عن مشاعرك . لا حظ أن كل رقم يعبر عن درجة حدوث تلك المشاعر لديك .

فإذا كانت المشاعر والمشكلات المتضمنة فى العبارة لا تحدث مطلقاً ضع الإشارة فى المربع الأول .

فإذا كانت المشاعر والمشكلات المتضمنة فى العبارة تحدث نادراً ضع الإشارة فى المربع الثانى .

فإذا كانت المشاعر والمشكلات المتضمنة فى العبارة تحدث قليلاً ضع الإشارة فى المربع الثالث .

فإذا كانت المشاعر والمشكلات المتضمنة فى العبارة تحدث كثيراً ضع الإشارة فى المربع الرابع .

فإذا كانت المشاعر والمشكلات المتضمنة فى العبارة تحدث دائماً ضع الإشارة فى المربع الخامس .

لا حظ كذلك أنه لا توجد إجابات صحيحة وأخرى خاطئة ، وأنه يتوجب عليك الإجابة على جميع العبارات وإعطاء رأيك فى كل منها



مقياس الضغط النفسي

العبارة	لا يحدث مطلقاً	نادرًا	قليلاً	يحدث كثيراً	يحدث دائماً
١ أشعر بالخمول والكسل وعدم الرغبة في النشاط					
٢ أشعر بالتعب والإرهاق عقب أى نشاط ولو بسيط					
٣ أعانى من الأرق وصعوبة فى النوم					
٤ أحزن وأبكى لأسباب					
٥ لا أشعر بأى متعة فى حياتى					
٦ أشعر بضيق فى التنفس دون سبب واضح					
٧ أتعرض لإضطرابات فى دقات القلب دون سبب واضح					
٨ أعانى من الصداع دون سبب واضح					
٩ لا أستطيع التحكم فى أعصابى وتأثير لآئفه الأسباب					
١٠ أؤلم نفسى بشدة على أيسر الأشياء					
١١ يصعب على إتخاذ أى قرار ولو					

					بسيط	
					أشعر بفقد الشهية وعدم الرغبة في تناول الطعام	١٢
					أشعر بالضييق والإختناق في وجود الآخرين	١٣
					أشعر بالإحباط وعدم الرغبة في الحياة	١٤
					أشعر بالألم في مفصليّ دن سبب واضح	١٥
					يصعب على تذكر الأشياء ولو بسيطة	١٦
					أعاني من اضطرابات الهضم	١٧
					أشعر بالقلق معظم الوقت دون مبرر	١٨
					أعاني من ألم مستمر بمعنتي يفقّدي الإستمتاع بتناول الطعام .	١٩
					أعاني من اضطرابات في الأمعاء تسبب لي الإمساك تارة والإسهال تارة أخرى	٢٠
					أشعر أن أسرتي مهددة بالإنتحار بسبب إيني المعوق	٢١
					أشعر أن حياتي قد تحطمت بسبب قدوم إيني المعوق	٢٢
					أشعر أن الآخرين ينظرون إلي نظرة دونية بسبب إيني المعوق .	٢٣
					أشعر أن أقاربي يحاولون تجنب	٢٤

					التعامل مع أسرتي بسبب إبنى المعوق .
٢٥					أشعر أن أصدقائي قد تخلوا عني بسبب إبنى المعوق
٢٦					أعتقد أن وجود فرد معوق فى الأسرة يعد كارثة كبيرة لها .
٢٧					إن اصطحاب إبنى المعوق إلى الخارج خلال العطلة يفسد على متعتى .
٢٨					أشعر أن كل ما نفعله مع إبننا يعد جهداً مضاعفاً
٢٩					ترعجنى كثرة التعليمات والتوجيهات التى يتعين إعطاؤها لإبنى .
٣٠					يؤلمنى أن إبنى لن يكون مستقلاً طبيعياً لأسرتى
٣١					ينتابنى الشعور بأننى سبب إعاقة إبنى
٣٢					أشعر أن وضع الأسرة الاجتماعى سوف يلقى كثيراً بسبب وجود فرد معوق فيها
٣٣					أعتقد أنه لا جدوى من محاولة تعليم إبنى ولو مهنة بسيطة
٣٤					يؤلمنى إحجام الناس عن الزواج من أسرتنا بسبب إبننا المعوق
٣٥					يواجه إبنى صعوبة كبيرة فى

الرقم					
٣٦	يصعب على ابني تركيز الانتباه لفترة طويلة				
٣٧	أشعر أن ابني يفقد الدافعية للتعلم				
٣٨	أشعر أن ابني لا يثق بنفسه				
٣٩	يؤسفي ممارسة ابني سلوكيات غير مهنية				
٤٠	يصعب على ابني التعامل مع أقرانه				
٤١	يصعب على ابني التكيف مع أفراد الأسرة				
٤٢	يقلقي عدم القدرة على ضبط سلوك ابني المعوق				
٤٣	لا يستطيع ابني التعبير عن مشاعره				
٤٤	يصعب على التعامل مع ابني المعوق				
٤٥	يقلقي أن ابني يخاف من كل شيء				
٤٦	أعتقد أن ابني يحتاج إلى توجيه ومراقبة مستمرة				
٤٧	أشعر بالتوتر حينما أصطحب ابني إلى الأماكن العامة				
٤٨	لا يمكنني زيارة أصدقائي وقتما أشاء				
٤٩	يتخلى أفراد الأسرة عن كثير من الضروريات بسبب وجود طفل				

					معوق بها	
					٥٠. أتجنب الحديث مع الآخرين عن إبنى المعوق	
					٥١. أشعر أحياناً بالحرج والإرباك بسبب إبنى المعوق	
					٥٢. أعتقد أن إبنى سوف يمثل مشكلة دائمة للأسرة	
					٥٣. أشعر بالحزن الشديد عندما أفكر في حالة إبنى	
					٥٤. أشعر بالقلق والضيق حينما أفكر في مصير إبنى عندما يكبر	
					٥٥. أشعر بالإحباط حينما أدرك أن إبنى لن يعيش حياة طبيعية مطلقاً	
					٥٦. أحرص على توفير الحماية للزائدة لإبنى	
					٥٧. يؤلمنى الشعور بأن إبنى سيقضى كل حياته معوقاً	
					٥٨. أشعر بالإحباط وخيبة الأمل تجاه أسلوب حياة إبنى المعوق	
					٥٩. أشعر بأن إمكانيات إبنى محدودة بحيث لا يتمكن من أداء مهام الحياة اليومية	
					٦٠. أعتقد أن أسرة الطفل المعوق تؤدي مهاماً تفوق المهام التي تقوم بها الأسرة العادية	
					٦١. أشعر بالقلق عندما أقصر في	

رعاية إيني					
٦٢	لشعر أن إنجازات إيني أقل بكثير مما هو متوقع منه				
٦٣	لتمنى لو كان وجود إيني للمعوق مجرد حلم مزعج سوف أفيق منه				
٦٤	لشعر بالأسى من الصورة المشوهة التي تقدمها وسائل الإعلام عن المعوقين				
٦٥	ينزعج إيني عندما يشعر بعدم اهتمامي به				
٦٦	لا يستطيع إيني الاعتماد على نفسه في ارتداء ملابسه				
٦٧	لا يستطيع إيني استخدام الحمام بنفسه				
٦٨	يجد إيني صعوبة في التعرف على عنوان المنزل				
٦٩	لا يستطيع إيني المشاركة في الألعاب الرياضية				
٧٠	لا يستطيع إيني للتحكم في حركته أثناء المشي ويتعرض للمقوط				
٧١	لا يستطيع إيني المشي بدون مساعدة				
٧٢	يصعب على إيني تعلم المهارات البسيطة				
٧٣	يزعجني أن إيني لا يستطيع المحافظة على نظافته				

٧٤	يقلقى أن متطلبات رعاية إبنى المعوق تفوق كثيراً قدراتي المادية				
٧٥	أشعر أن الناس لا يراعون مشاعر أسرة الطفل المعوق				
٧٦	أشعر بأننى تخليت عن الكثير من الأشياء التى طالما تمنيتها بسبب إبنى المعوق				
٧٧	متطلبات رعاية إبنى كثيرة ومرهقة بالنسبة لنا				
٧٨	يصعب على أسرة الطفل المعوق وضع خطط للمستقبل				
٧٩	يؤلمنى عدم توفر الدعم المناسب لأسرة الطفل المعوق				
٨٠	يزعجنى أن إبنى عدوانى بصورة لا تطلق				

### ملحق ( ٣ )

#### مقاييس أساليب مواجهة الضغوط

##### تعليمات الإجابة على المقاييس :

يلجأ أولياء أمور الأطفال المعوقين سواء كانوا أباء أو أمهات إلى بعض الممارسات لمواجهة الضغوط والمشاعر السالبة التى تترتب على إعاقة طفلهم .  
 مستجد فيما يلى مجموعة من العبارات التى تتناول تلك الممارسات والأنشطة . اقرأ كل عبارة من تلك العبارات . ثم قرر مدى ممارستك لتلك الأنشطة والأساليب . قم بوضع إشارة ( / ) فى المربع الذى يعبر عن مدى ممارستك لتلك الأنشطة والأساليب فى مواجهة الضغوط التى تتعرض لها .  
 فإذا كنت لا تستخدم تلك الأساليب على الإطلاق ضع الإشارة فى المربع الأول .

فإذا كنت تستخدمها نادراً ضع الإشارة في المربع الثاني  
 فإذا كنت تستخدمها قليلاً ضع الإشارة في المربع الثالث  
 فإذا كنت تستخدمها كثيراً ضع الإشارة في المربع الرابع  
 فإذا كنت تستخدمها دقماً ضع الإشارة في المربع الخامس  
 لاحظ كذلك أنه لا توجد إجابات صحيحة وأخرى خاطئة ، وأنه يتوجب عليك الإجابة  
 على جميع العبارات وتحديد مدى إستخدامك للأساليب المتضمنة لها .

مقيس أساليب المواجهة

العبارة	لا يحدث مطلقاً	يحدث نادراً	يحدث قليلاً	يحدث كثيراً	يحدث دقماً
١ يسمحني حرس الدولة على توفير المؤسسات للخاصة بالمعوقين					
٢ أقتنع نفسي بأن هذا اختبار من الله ولا بد من تقبله					
٣ يسرنى أن أحد قاربي يتقبلون إني المعوق					
٤ يسمحني حرس الدولة على تقديم الدعم المادي لأسر المعوقين					
٥ أقتنع نفسي بأن هذا قدرى ولا بد أن أتعاش معه					
٦ أحاول تعويد نفسي على الوضع الراهن والتكيف معه					
٧ يسمحني سماع عبارات للثناء والمدح على رعايتى					



					لإبنى المعوق من الآخرين	
					يسعدنى حرص أقرابى على مشاركتنا ألامنا والفراحنا	٨
					أحرص على الحق لبنى بمؤسسة داخلية طوال الوقت	٩
					أحرص على الصلاة وتلاوة القرآن والدعاء إلى الله للتخلص من مشاكلى	١٠
					أبذل قصارى جهدى لرعاية لبنى تعويضاً عن الشعور بالذنب نحوه	١١
					قراءة كتب متخصصة حول الإعاقة	١٢
					أحرص على متابعة البرامج الخاصة بالإعاقة سواء فى التليفزيون أو الراديو	١٣
					يسهل على الحصول على معلومات حول مصادر دعم المعوقين فى المجتمع	١٤
					مناقشة مشكلة لبنى للمعوق مع زوجتى / زوجى	١٥
					أتابع التحقيقات الصحفية	١٦

					والتقارير المتعلقة بالإعاقة في الصحف اليومية
				١٧	لا أترك فرصة كي أتعلم المزيد عن إعاقة إبنى وكيفية مواجهتها
				١٨	أحرص على حضور المؤتمرات المتعلقة بالإعاقة
				١٩	أحاول الحصول على برامج تدريبية لاستخدامها مع إبنى المعوق
				٢٠	مناقشة المتخصصين حول إعاقة إبنى وكيفية التعامل معه
				٢١	أتحين أى فرصة للمسفر خارج البلاد بدون أسرتى
				٢٢	أجنب إصطحاب إبنى المعوق إلى الأماكن العامة تجنباً للإحراج
				٢٣	أتناول كميات كبيرة من الطعام
				٢٤	أجأ إلى ساليب الاسترخاء
				٢٥	أحاول إتباع نفسى بضرورة إتجاب طفل آخر عوضاً عن إبنى المعوق

٢٦	أنتاول المنبهات ( مثل الشاي والقهوة ) بكميات كبيرة				
٢٧	أطلب من والدى مساعدتى على رعاية لىنى المعوق				
٢٨	أطلب من أقرابى الإسهام فى رعاية لىنى				
٢٩	أحاول للتعبير عن توترى وضيقى بالبكاء لفترات طويلة				
٣٠	ألجأ إلى التبخين بشرهه				

#### ملحق ( ٤ )

#### مقياس إحتياجات أولياء أمور المعوقين

##### تعليمات الإجابة على المقياس:

يحتاج أولياء أمور الأطفال المعوقين لكثير من أشكال الدعم المادية والإجتماعية والمعرفية لتساعدهم على مواجهة مشكلات ومتطلبات التعامل مع أطفالهم المعوقين . ومواجهة ما يترتب على الإعاقة من ضغط وتوتر . ستجد فيما يلى مجموعة من العبارات التى تتضمن تلك الإحتياجات . اقرأ كل عبارة من تلك العبارات ، ثم قرر مدى أهميتها بالنسبة لك ( ومدى حاجتك لها ) . قم بوضع إشارة ( / ) فى المربع الذى يعبر عن مدى أهمية ذلك لديك . لاحظ أن كل إستجابة تعبر عن مدى أهمية ما تتضمنه العبارة بالنسبة لك .

إذا كنت ترى بأن ما تتضمنه العبارة غير مهم على الإطلاق ضع الإشارة فى المربع الأول .

إذا كنت ترى بأن ما تتضمنه العبارة ذا أهمية قليلة ضع الإشارة فى المربع الثانى  
إذا كنت ترى بأن ما تتضمنه العبارة ذا أهمية متوسطة ضع الإشارة فى المربع

الثالث . .

فإذا كنت ترى بأن ما تتضمنه العبارة ذا أهمية كبيرة ضع الإشارة في المربع

الرابع .

فإذا كنت ترى بأن ما تتضمنه العبارة ذا أهمية كبيرة جداً ضع الإشارة في المربع

الخامس.

لا حظ كذلك أنه لا توجد إجابات صحيحة ولغزى خاطئة ، وأنه يتوجب عليك

الإجابة على جميع العبارات وتحديد أهمية ما تتضمنه بالنسبة لك .

مقياس أساليب المولجه

العبارة	لا يحدث مطلقاً	يحدث نادراً	يحدث قليلاً	يحدث كثيراً	يحدث دائماً
١ توفير المعلومات حول الخدمات المتاحة للمعوقين في المجتمع					
٢ توفير برامج إرشادية حول خصائص الأطفال للمعوقين وإحتياجاتهم					
٣ إتباع لتحقيقات الصحفية والتقارير المتعلقة بالإعاقة في الصحف اليومية					
٤ توفير معلومات حول المتخصصين في مجال رعاية المعوقين					
٥ معرفة أساليب مواجهة السلوكيات غير المعادية للطفل المعوق					
٦ معرفة دور لولياء الأمور في برامج التربية الخاصة					

					للأطفال المعوقين
٧					توفير معلومات حول كيفية التعرف المبكر على الأطفال المعوقين
٨					توفير برامج تدريبية يمكن تطبيقها مع الطفل المعوق في الأسرة
٩					معرفة كيفية التعامل مع الطفل المعوق
١٠					دراسة مقررات متخصصة حول الإعاقة
١١					توفير كتيبات ونشرات موجزة حول الإعاقة ، بأسلوب يناسب أولياء الأمر
١٢					توفير للوسائط والألعاب التعليمية المناسبة للأطفال المعوقين
١٣					تخصيص بعض المميزات لأسر المعوقين من مثل المواصلات، الإقامة أو الهاتف ، أو الكهرباء .
١٤					توفير العلاج الطبي المناسب لأفراد الأسرة علمة والمعوقين منهم خاصة

					١٥ توفير وسائل الترفيه المناسبة للأطفال المعوقين وأسرهم
					١٦ توفير الدعم المادي (المالي) المناسب لمواجهة احتياجات الطفل المعوق
					١٧ وجود نظام الأسرة الممتدة (الزوج والزوجة مع العائلة الأصلية)
					١٨ وجود إستشاري متخصص في مجال الإعاقة يسهل الإتصال به وفق الحاجة
					١٩ وجود برنامج دينية تقدم عبر وسائل الإعلام باستمرار لمساعدة أسر المعوقين على تخطي أزماتها
					٢٠ توفير برنامج إرشادية لمختلف أفراد المجتمع حول كيفية التعامل مع أسر المعوقين
					٢١ وجود أماكن (جمعيات) معينة يمكن أن يلجأ إليها أولياء الأمور للإستفسار

					عن أى شئ يخص إينهم المعوق
					٢٢ وجود أقارب يساعدون الأسرة فى رعاية طفلها المعوق
					٢٣ وجود أصدقاء مخلصين يمكن أن يلجأ إليهم ولى الأمر للمشورة والنصح حول كيفية للتعامل مع الطفل المعوق
					٢٤ إتاحة فرص الإلتقاء بأسر المعوقين لتبادل المشورة والنصح والخبرات
					٢٥ وجود أسر بديلة يمكن أن تشرف على الطفل المعوق بعض الأوقات خلال أيام الإستبوع .







# إعادة هندسة إدارة مؤسسات ما قبل المدرسة فى ضوء التوجهات العالمية للطفولة

إعداد

الدكتورة / سحر إبراهيم أحمد بكر

مدرس أصول التربية بقسم العلوم التربوية والنفسية

كلية التربية النوعية بدمياط - جامعة المنصورة

المؤتمر السنوى الأول

لمركز رعاية وتنمية الطفولة - جامعة المنصورة  
( تربية الطفل من أجل مصر المستقبل - الواقع والطموح )

الفترة من ٢٥ - ٢٦ ديسمبر ٢٠٠٢



## إعادة هندسة إدارة مؤسسات ما قبل المدرسة فى ضوء التوجهات العالمية للطفولة

مقدمة :

تعتبر مرحلة الطفولة من أهم مراحل نمو الإنسان ، فهى مرحلة تكوينية تغرس فيها البذور الأولى لشخصية الفرد وتتشكل عاداته واتجاهاته وتنمو ميوله وقدراته ، وترسم الخطوط الكبرى لما سيكون عليه الطفل فى المستقبل . مما يجعل الاهتمام بالطفولة من أهم المعايير التى يقاس بها تقدم المجتمعات ، حيث أن الاهتمام بالأطفال وإعدادهم لمواجهة التحديات التى تفرضها تنمية التطور .. يعد اهتماما يوقع المجتمع ومستقبله <sup>(١)</sup> .

ومن منطلق التوجهات العالمية للاهتمام بالطفولة منذ عام ١٩٥٩ يوم الطفل العالمى (٢٠ نوفمبر) ومنذ إصدار الإعلان العالمى لحقوق الطفل الذى ينص على حقه فى حياة خاصة به والتشئة فى جو نفسى واجتماعى وبدنى طبيعى وفى إطار من الحرية والغذاء المتكامل والسكن الصحى وتلقى الخدمات الصحية وتلقى العلم والخبرات التربوية <sup>(٢)</sup> .

حرصت مصر على الاهتمام بالطفولة ، فقد نشأت وزارة المعارف أول مؤسسة لرياض الأطفال عام ١٩١٨ بالإسكندرية. وكانت مخصصة للبنين وتقبل الأطفال من سن الرابعة إلى من السابعة وكانت بمصر وفات تلاها إنشاء روضة بالقاهرة عام ١٩١٩ وفى عام ١٩٢٢ تم وضع نظام تشبه رياض الأطفال وذلك عندما تحولت السنوات التحضيرية بالمدراس الابتدائية إلى نظام تشبه رياض

---

<sup>(١)</sup> Bloom . B., Stability and change in human characteristics, wiley, N. Y., 1964, P.71 .

<sup>(٢)</sup> إبراهيم عصمت مطلوع ، التجديد التربوى (أوراق عربية وعالمية ) ، ط١ ، دار

الفكر العربى ، القاهرة ، ١٩٩٧ ، ص ٢٥٠ .

الأطفال من حيث الاهتمام بالألعاب والأعمال اليدوية والقصص والحكايات ومشاهدة الطبيعة .

وتطور الاهتمام برياض الأطفال بعد ذلك فصدر عام ١٩٢٨ أول قانون ينظم العمل في رياض الأطفال . وفي عام ١٩٥٠ صدر قانون مجالية للتعليم في رياض الأطفال وصدر قرار وزاري بمقتضاه أخضعت رياض الأطفال لإشراف وزارة التربية والتعليم .

وفي عام ١٩٥٤ صدر القرار الوزاري بإنشاء مدارس للحضانة بمصروفات لتعنى بأطفال الأمهات العاملات في سن ما قبل الإلزام في أثناء فترة تواجدهن في العمل <sup>(١)</sup> .

ثم جاء الاهتمام الأخير بصندوق وثيقة حماية الطفل المصري ورعايته باعتبار السنوات العشر (١٩٨٩ - ١٩٩٩) عهداً لحماية الطفل المصري ورعايته وذلك لتحقيق عدة أهداف كان منها <sup>(٢)</sup> تنمية الوعي لدى المجتمع بوجوب استخدام الوسائل المعاصرة في مجال تربية الطفل ورعايته من أجل توفير حياة أفضل لأطفالنا وإعطاء الطفل المصري نصيب عادل من الثقافة بكل فروعها وإتاحة الفرصة لكل طفل لممارسة الهوايات .

في ضوء ما تقدم كان لابد وأن تحتل تربية طفل ما قبل المدرسة نقطة اهتمام وملئقي لصناع السياسة التربوية في مصر .

---

<sup>(١)</sup> لمزيد من التفاصيل يمكن الرجوع إلى :

- وفاة الخطيب : واقع رياض الأطفال في جمهورية مصر العربية ، الهيئة العامة للكتاب ، القاهرة ، ١٩٩١ ، ص ١١ - ١٥ .

- شبل بدرن : الاتجاهات الحديثة في تربية طفل ما قبل المدرسة ، الهيئة المصرية للكتاب ، القاهرة ، ٢٠٠٠ ، ص ٢٤٧ - ٢٥١ .

- جابر محمود طلبة ، سياسة تربية طفل ما قبل المدرسة في مصر (دراسة تطويلية لبعض أبعاد التناقض والتوافق) ، مؤتمر السياسات التعليمية في الوطن العربي ، رابطلة للتربية الحديثة بالاشتراك مع كلية التربية - جامعة المنصورة ٧-٩ يوليو ١٩٩٢ .

<sup>(٢)</sup> إبراهيم عصمت مطلوع : مرجع سابق ص ٢٨٨ .

ولكى تحقق تربية طفل ما قبل المدرسة أهدافها التربوية ينبغي أن تستند على إدارة تربوية واضحة المعالم ومحددة للتفاصيل حتى يمكن أن يكون للعمل التربوي الموجه الطفل معناه ومغزاه بالمساعدة هذه المؤسسات في تحقيق أهدافها بكفاءة عالية وفاعلية .

### مشكلة الدراسة :

على الرغم من أهمية مؤسسات تربية طفل ما قبل المدرسة وتطور أعداد الأطفال الذين يلتحقون بتلك المؤسسات الأمر الذى أدى إلى زيادة الطلب على الأيدي البشرية التى تقوم على إدارة تلك المؤسسات سواء من الإداريين أو المعلمات . ونظرا لهذا نجد أن هناك توظيف للكثير ممن ليس لديهم التأهيل المطلوب للقيام بهذا الدور لمجرد تعويض هذا النقص من العاملين .

فضلا عن النظر إلى بعض هذه المؤسسات باعتبارها نشاط اقتصادي لابد وأن يدر أرباحا فى نهاية العلم .وتبعا لذلك يعمل بها أفراد غير مؤهلين تربويا رغبة فى الحصول على عمالة أقل تكلفة .وقد أدى ذلك إلى : —

— تدنى للخدمة المقدمة فى تلك المؤسسات .

— اتباع أساليب فى تربية الأطفال بعيدة عما يجب أن يكون فى هذه المرحلة.

— فقدت هذه المؤسسات مهمتها الأساسية لبعدها عن فلتنتها وغلب عليها الروح النمطية للمؤسسات التعليمية.

ومن هنا نجد أن إدارة تلك المؤسسات لم تلق الاهتمام الكافى حتى الآن من قبل القائمين على السياسة التربوية كما أنها ما زالت تعاني من العديد من المشكلات التى تعوقها عن تحقيق أهدافها .

ومما يعبر عن الاتجاهات العالمية بأهمية مؤسسات رياض الأطفال توصيه المؤتمر الدولى للتربية سنة ١٩٩٣ بوجوب العناية بالأطفال فى مرحلة ما قبل

المدرسة ، وتطبيق برنامج مرن يعتمد على النشاط الذاتي للطفل ، من خلال أفراد متخصصون <sup>(١)</sup> .

كما أصدر ذات المؤتمر والذي عقد بجنيف توصية بأهمية تربية طفل ما قبل المدرسة ووجوب الاهتمام بمرحلة رياض الأطفال وتطويرها بما يشمل ذلك على طرق وأساليب إدارتها بطريقة تربوية فعالة لتحقيق أهدافها ضمن إطار برامج للتنمية <sup>(٢)</sup> .

كما أكدت كل المؤتمرات الدولية والبحوث العلمية على تدعيم هذا الاتجاه فلقد أوضح تقيم أجرى لمؤسسات تربية أطفال ما قبل المدرسة في الولايات المتحدة الأمريكية أن الأطفال الذين يلتحقون بالمؤسسات التي تتميز بجودة إدارتها عادة ما يكونون أكثر نجاحاً في دراستهم لاحقاً وأكثر كفاءة في التكلم الاجتماعي والعاطفي ويظهرون نمو لغوي وإدراكي أفضل وذلك لجودة البرامج المقدمة لهم <sup>(٣)</sup> .

كذلك أشارت نتائج الدراسات التي أجريت على مدى منافع برامج الطفولة المبكرة بالنسبة للأطفال الذين يعيشون في أوضاع الفقر ونقص الاحتياجات إلى ارتفاع مستوى نكاء هؤلاء الأطفال كما حققوا تقدماً أفضل في السنوات اللاحقة <sup>(٤)</sup> . شرط جودة الخدمة المقدمة لهؤلاء الأطفال من خلال مؤسسات ما قبل المدرسة وهذا لن يتحقق إلا من خلال أسلوب إدارة متطور وفعال .

---

<sup>(١)</sup> شيل بدران : مرجع سابق ، ص ٢٤٦ .

<sup>(٢)</sup> محمد الجور : مرحلة ما قبل المدرسة ، المجلة التربوية ، إدارة التخطيط التربوي - بوزرة التربية والتعليم ، البحرين ، ع ١٠ ، ١٩٧٨ ، ص ١٧ .

<sup>(٣)</sup> Berrueta and others: what are the benefits of high quality, National association for the education of young children, 1990, P15

<sup>(٤)</sup> لمزيد من التفاصيل يمكن الرجوع إلى :

Young, Mary, Early Child Development: Investing in the Future, Washington, D.C.: The World Bank, 1996. P72-73.

Chaturvedi, E., B.C. Srivastava, J.V. Singh, and M. Prasa D.. "Impact of Six years" Exposure to the ICDS Scheme on Psychosocial Development. " Indian Pediatrics, 1987 , 24-64 .

وبالرغم من الأهمية الكبرى لمؤسسات ما قبل المدرسة والبرامج الموجهة من خلالها .. إلا أن إدارة تلك المؤسسات لم تلق الاهتمام الكافي الذى يضمن نجاح وجوده تلك المؤسسات والخدمة التى تقدمها فى مجال تربية الطفل .

فالإدارة التربوية الواعية تهدف إلى تكامل وتحسين العملية التربوية والارتفاع بمستوى الأداء عن طريق توعية وقصير جميع العاملين داخل المؤسسة بمسئولياتهم وتوجيههم للتوجيه التربوى السليم .

كما أن أسلوب الإدارة يحدد الجوانب الفنية والإدارية فى العمل داخل تلك المؤسسات بما يضمن التكامل والتوازن <sup>(١)</sup> .

والدور الذى تقوم به إدارة المؤسسة لتحقيق الوظائف الأساسية المتمثلة فى رعاية الأطفال والحفاظ عليهم ، وإتاحة الفرص الكاملة للنمو الشامل ، وتنظيم سير العمل بالروضة ، وخدمة البيئة المحيطة ، كل هذا لن يتسنى إلا عن طريق وضوح أهداف عملية الإدارة ، وهذا من أهم الضمانات الأساسية لنجاح تلك المؤسسات فى أداء رسالتها وتحقيق أفضل عائد ممكن من العملية التربوية .

ولهذه فإن مؤسسات ما قبل المدرسة فى حاجة إلى إعادة هتمة لأسلوب الإدارة المتبع بها .. حتى تتحدد المعالم وتتضح الطرق للوصول إلى هدف مشترك بين العاملين بها فى زمن محدّد ، وعدم إهدار العملية التربوية الموجهة للطفل فى تلك المؤسسات .

وتتبلور مشكلة الدراسة فى التساؤل التالى ؟

- كيف يمكن إعادة هتمة إدارة مؤسسات ما قبل المدرسة فى ضوء التوجهات العالمية للطفولة ، بما يحقق الهدف من تلك المؤسسات ؟

---

(١) أحمد إبراهيم أحمد : الإدارة التربوية والإشراف الفنى بين النظرية والتطبيق ، دار الفكر

## أهمية الدراسة :

### تكم أهمية الدراسة الحالية في النقاط التالية :

- ١-تتناول هذه الدراسة تحديد أنماط الإدارة الذى يجب أن يتبع فى مؤسسات ما قبل المدرسة والآثار المترتبة عليه.
  - ٢-تتناول هذه الدراسة أهم المعايير التى تستند عليها إدارة تلك المؤسسات وتحدد فاعليتها .
  - ٣-توضح هذه الدراسة أهم الصفات الواجب توفرها فى العنصر البشرى للاقام على إدارة رياض الأطفال .
  - ٤-تبين هذه الدراسة متطلبات إعادة هتسة إدارة مؤسسات ما قبل المدرسة فى ضوء التوجهات العالمية بما يحقق أهداف تربية الطفل .
  - ٥-تنوع المستفيدين من هذه الدراسة سواء كانوا أطفال ما قبل المدرسة أو صناع السياسة للتربوية أو المعلمين أو المديرين فى مؤسسات تربية طفل ما قبل المدرسة .
- تعتبر هذه الدراسة من الدراسات القليلة جدا فى مجال إدارة رياض الأطفال .. وفقا لعلم الباجئة - وهو المجال الذى لم يحظ بالقدر الكاف من البحث والدراسة.

## أهداف الدراسة :

### تتحدد أهداف الدراسة الحالية فى :

- ١-وضع دليل عمل كأسلوب ومنهج للإدارة الناجحة والقيادة الحكيمة ، ووسيلة لرفع مستوى أداء وكفاءة القائمين على إدارة مؤسسات تربية طفل ما قبل المدرسة وصولا بها لتحقيق الأهداف المنشودة .
- تقديم بعض التوصيات والمقترحات التى يمكن الاستفادة منها فى تطوير بعض جوانب نظام إدارة مؤسسات تربية طفل ما قبل المدرسة .



## مصطلحات الدراسة :

### إعادة هندسة الإدارة <sup>(١)</sup> Re-engineering administration :-

يهدف مفهوم إعادة هندسة الإدارة إلى إجراء تغيير شامل في عمليات الإدارة من حيث تخطيط ولداء العمليات الإدارية والرقابة على تنفيذها من خلال أطر ومناهج مستحدثة تهدف في المقام الأول إلى تحقيق الأهداف المتعددة وتعتمد تلك الأطر على عدة أساليب أو إجراءات للعمل المشترك وتضع في الاعتبار تدخل المعارف وشمولية التفسير في تشخيص المشاكل وصياغة الأهداف وإعادة جدولة الخطط والأعمال وتنفيذ البرامج المعاد جدولتها ومتابعة التنفيذ الفعلي ونتائجه .

### مؤسسات ما قبل المدرسة :

هي مؤسسات تربوية تستقبل الأطفال في سن ما قبل التعليم النظامي أو الإلزامي وتهدف إلى تحقيق التنمية الشاملة المتكاملة للطفل من خلال الممارسات التربوية والأنشطة واللعب المنظم الذى يهدف إلى إكساب القيم التربوية والاجتماعية وإتاحة الفرص للتعبير عن الذات ، والتدريب على الحياة فى بيئة ولوات ومناهج وبرامج مختارة تزيد من نمو وتطور الطفل <sup>(٢)</sup> .

<sup>(١)</sup> لمزيد من التفاصيل يمكن الرجوع إلى :

- Donovan, J.; " Business Re-engineering with Information Technology", Prentice Hall, New Jersey, 1994,P3-12.
- Opojensky, N.; " Practical Business Re-engineering " Kogan Page Limited, London, 1994 ,P10- 15.

— مايكل هامر ، جيمس شلمبي : إعادة هندسة نظم العمل ، دعوة صريحة للثورة الإدارية الجديدة ، ترجمة شمس الدين عثمان وآخرون لشركة للمربية للإعلام العلمى (شعاع) ، القاهرة ، ١٩٩٥

Good Carter V.; Dictionary of Education, 3 rd., Ed., McGraw Hill Inc, <sup>(٢)</sup> U.S.A:1983. P.105

### إدارة مؤسسات ما قبل المدرسة :

يقصد بإدارة مؤسسات ما قبل المدرسة كل نشاط منظم ومقصود وهادف يؤدي إلى تحفيز العناصر البشرية وتوحيد طاقاتها ، وتوجيهها بصورة منتظمة نحو تحقيق أهداف تلك المؤسسات ، بصورة متسقة ، كما تهتم باستثمار واستغلال الموارد المادية بما يحقق الأهداف <sup>(١)</sup> .

### التوجهات العالمية للطفولة :

يشير هذا المفهوم إلى ما انتهت إليه دول العالم من اتجاهات حديثة في مجال تربية الطفل ويمكن تقسيم هذه التوجهات إلى ثلاث أبعاد ..

أ- البعد الأول يختص بأهداف مؤسسات ما قبل المدرسة : حيث تتحدد تلك الأهداف من واقع توصيات مؤتمر رياض الأطفال الذي عقد بالولايات المتحدة الأمريكية مرة كل عشر سنوات على احترام ذاتية الأطفال وفرديتهم واستثارة تفكيرهم الإبداعي وتشجيعهم على التعبير الذاتي ورعايتهم بدنيا ونفسيا واجتماعيا وصحيا ومساعدتهم على العمل واللعب مع الآخرين . وتنمية القيم الخلقية والاجتماعية التي تتفق مع المجتمع <sup>(٢)</sup> .

ب- البعد الثاني يختص بوظائف مؤسسات ما قبل المدرسة لتشمل جميع جوانب النمو لدى الطفل وتتمثل هذه الوظائف في التنشئة الاجتماعية للأطفال ، ورعايتهم أثناء غياب أهليهم في العمل بمساعدة أولياء الأمور في فهم احتياجات أطفالهم

---

<sup>(١)</sup> Musaazi, G., The Theory and Practice of Educational Administration, William press company : London, 1982, P. 42

<sup>(٢)</sup> نجم الدين علي مراد : " الاتجاهات العالمية المتقدمة في برامج رياض الأطفال " وقائع ندوة رياض الأطفال " والقضايا وسبل تطويرها في الدول الأعضاء ، مكتب للتربية العربية لدول الخليج ، الرياض ، ١٩٨٨ ، ص ١٨ .

وكيفية إشباعها بخضلا عن الوظيفة التعويضية للأطفال المحرومين اجتماعيا وثقافيا. كذلك الوظيفة التربوية الانتمائية التي تحقق للأطفال التنمية الشاملة، ويضاف إلى ذلك التمهيد للأطفال لدخول المدرسة والاستعداد لها <sup>(١)</sup> .

ج- **البعد الثالث ويختص بطرق إشباع احتياجات الأطفال :** ويتمثل ذلك فى الخبرات التربوية التى تقدمها تلك المؤسسات وتوفير بيئة مناسبة تنتج للطفل فرص التعليم الذاتى والاستقلالية والمبادرة والإبداع والتعبير والحديث وتنمية الثقة بالنفس وتحمل المسؤولية ومشاركة الكبار فى تجاربهم <sup>(٢)</sup> .

### منهج وخطوات الدراسة :

تستخدم الدراسة الحالية المنهج الوصفى الذى يعتمد على جمع المعلومات والحقائق بغرض التعرف على الواقع الحالى وتحليله وتفسيره أملا فى الأخذ بتعميمات تساعدنا فى الوصول بالواقع إلى ما يجب أن يكون . وفى مسيل ذلك مستير خطوات الدراسة الحالية على النحو التالى :

أ- تحديد مشكلة الدراسة وأهدافها وأهميتها وأهم المصطلحات ومنهجها وخطوات دراستها .

ب- توضيح أهم المعايير والأمس التى تستند عليها إدارة مؤسسات تربية طفل ما قبل المدرسة وتحدد فاعليتها .

---

<sup>(١)</sup> سوزان إيزاكس : القيمة التربوية للحضنة ورياض الأطفال ، ترجمة محمد محمود

رضوان ، دار الشروق ، القاهرة ، ١٩٩٢ ، ص ٦٩ .

<sup>(٢)</sup> لمزيد من التفاصيل :

- ريمية عبد العزيز الرندى : ثقافة الطفل وتحديات المستقبل ، مركز البحوث التربوية ،

الكويت ، ١٩٩٢ ، ص ص ٢٠-٣٣ .

LeePer, S, and others; Good School for young children, 4 th. Ed., - Macmillan Publishing Co, N.Y., 1997, P. 79 .

ج- توضيح متطلبات إعادة هندسة إدارة مؤسسات تربية طفل ما قبل المدرسة في ضوء التوجهات العالمية للطفولة .

د- وضع بعض المقترحات والتوصيات لتطوير إدارة مؤسسات تربية طفل ما قبل المدرسة في ضوء مفهوم إعادة هندسة أعمال الإدارة .

### معايير إدارة مؤسسات ما قبل المدرسة :

يشهد العالم في الألفية الثالثة موجة حضارية تختلف في عمقها ونتائجها وطبيعتها عما شهده الإنسان في الماضي ومن أهم ملامحها التقدم السريع في كافة المجالات والفيض الهائل من المعلومات والمعارف ، والتحديات السياسية والاجتماعية واضحة المعالم <sup>(١)</sup> .

ولا شك أن هذه التغيرات كان لها آثارها على النظم التربوية والإدارية فسي كلفة بلدان العالم وذلك في محاولة للحاق بالركب العالمي للتطور والتنمية <sup>(٢)</sup> .

والإدارة جزء هام من العملية التربوية وتكمن أهميتها في كونها أداة رئيسية في نجاح وتقدم النظام التربوي بشكل عام .

فهى توجهه وقيادة للعنصر البشرى وضبط ذلك العنصر لتحقيق هدف مشترك من خلال مجموعة من الآراء والأفكار والاتجاهات والتفاعلات الإنسانية التى توضح الأهداف وتضع الخطط والبرامج وتنظم الهياكل التنظيمية وتمارس عمليات للتنفيذ والتدريب والمتابعة والتقييم <sup>(٣)</sup> .

---

(١) بلال خضير البيهاتى : الفضائيات \* ثقافة الولادة وسلطة الصورة مجلة المستقبل العربى ، مركز دراسات الوحدة العربية ، لبنان ، مايو ، ٢٠٠١ ، ص ١١١ .

(٢) يسر عبد الرحمن قنديل : نحو نموذج معاصر للمنهج المدرسى فى ضوء مفهوم تكنولوجيا التعليم ومعطيات المعلوماتية وثورة الكمبيوتر ، مجلة مستقبل التربية العربية ، مج ٧ ، ع ٢٠ ، للمركز العربى للتعليم والتنمية ، يناير ٢٠٠١ ، ص ٩-١٠ .

(٣) عبد الحليم عبد اللطيف : الإدارة التربوية ، صحيفة الجزيرة ، مؤسسة الجزيرة للطباعة والنشر ، صحيفة يومية عبر الإنترنت ، ع ١٠٠٢٤ ، الخميس ٩ مارس ٢٠٠٠ ، ص ١ .

فإذا كان نظام تربية الطفل في مؤسسات ما قبل المدرسة يتحكم فيه عوامل اقتصادية واجتماعية وسياسية ، فإن إمكانية تحقيق هذا النظام تخضع بالدرجة الأولى لموضوعية وعملية الإجراءات الإدارية ومدى إمكانية تحقيق الأهداف في ضوء الإمكانيات البشرية والمادية والفنية المتوفرة .

فجوهر الفرق بين التقدم والتخلف يكمن في الإدارة ، فالتقدم يعنى بالضرورة بلوغ المجتمع حالة من الكفالية الإدارية تمكن من تعبئة موارده البشرية والمادية والعلمية في مختلف مجالات الحياة وتوجيهها في ضوء ما حددته من أهداف<sup>(١)</sup> .

ولم تولج الإدارة التربوية في المؤسسات التعليمية بصفة عامة ومؤسسات تربية الطفل بصفة خاصة تحديثات مثل التي تولجها الآن من تغييرات في المحيط الاجتماعي ، وتغييرات في منظومة القيم السائدة ، وتحدي الثورة المعلوماتية وتكنولوجيا المعلومات والتغييرات في التشريعات الإدارية ، والتربوية المستحدثة، والتغييرات في مفهوم الإدارة ذاتها بمفهوم العلاقات الإنسانية وإدارة الوقت<sup>(٢)</sup> .

في ضوء هذه التحديات وغيرها كان لابد أن يكون هناك مراعاة لمعايير وأسس الإدارة التربوية التي تؤدي إلى تفعيل دور مؤسسات ما قبل المدرسة وتلك المعايير تتركز في :

#### ١- التخطيط التربوي :

فالتخطيط التربوي السليم القائم على مرنكزات أصيلة هو واجهة الإدارة ووسيلتها الفاعلة والمؤثرة في العمل بوجه عام . وهو الوسيلة المفيدة لتحديث وتطوير فاعليتها ، بحيث تلبي بصورة أفضل متطلبات العمل التربوي في البناء

---

(١) السيد سلامة الخميسي : قراءات في الإدارة للمدرسة (أسسها النظرية - وتطبيقها الميدانية والعملية ، دار الوفاء لنديا الطباعة والنشر ، الإسكندرية ، ٢٠٠١ ، ص ٧٠٦ .

(٢) السيد سلامة الخميسي : قراءات في الإدارة للمدرسة (أسسها النظرية - وتطبيقها الميدانية والعملية ، دار الوفاء لنديا الطباعة والنشر ، الإسكندرية ، ٢٠٠١ ، ص ٧٠٦ .

التربوي<sup>(١)</sup> وهذا ما يغيب عن مؤسسات تربية الطفل في مجتمعنا حيث لا يوجد سياسة تربوية واضحة المعالم ينطلق من خلالها العمل الإداري وترتسم من خلالها أهم معالمه . فترية الطفل في مجتمعنا تنسم بالعشوائية والارتجالية والتخبط . وهذا يتنافض مع التخطيط الذي يستلزم تحديد الأهداف واختيار الوسائل الملائمة ووضع البرامج الملائمة وتحديد دقيق للإمكانات المادية والبشرية .

## ٢- التفويض الواضح للسلطة<sup>(٢)</sup> :

بعد الانتهاء من التخطيط التربوي وتحديد الأعمال والأهداف المراد تحقيقها ، يأتي المعيار الثاني للإدارة التربوية وهو التفويض الواضح للسلطة وتحديد المسؤوليات التي تتناسب معها . حيث تشكل اللجان وتوزع السلطات والمسؤوليات ويتم التعرف على الأعمال المراد إنجازها وحدود صلاحية الأفراد في ضوء اللوائح والقرارات.

وهذا ما يغيب عن واقع مؤسسات تربية الطفل في مجتمعنا والتي تعمل في ظل نظام مغلق وعليها الانتقال للعمل في ظل نظم مفتوح تتمتع فيه الإدارة بالحرية الكافية في اتخاذ القرارات الدلخية ولها من الصلاحيات التي تساعد على إحداث الثورة الإدارية للدلخية . بعيدا عن السلطة والديكتاتورية.

## ٣- اختيار القادة التربويين<sup>(٣)</sup> :

---

(١) عبد الحليم عبد اللطيف : مرجع سبق ذكره ، ص ٢-٤ .

(٢) Neil R.: The Art of Managing Managers, addison wesley publishing Co., (٢) California, 1981, P. 13 .

(٣) لمزيد من التفاصيل يمكن الرجوع إلى :

المسيد سلامة الخصمسي : مرجع سابق ، ص ٥٦ .

عبد الحليم عبد اللطيف : مرجع سابق ، ص ١٦٠ .

ليس هناك حاجة أهم في إدارة مؤسسات ما قبل المدرسة من اختيار  
العنصر البشري المؤهل والمعد والمدرّب وممن يتوفّر فيه الخبرة والدراسة  
والمقدرة العقلية والعلمية والاجتماعية . فالقاعدة في مؤسسات ما قبل المدرسة يقع  
على عاتقهم القدرة على صنع " مناخ عمل " يشجع على بذل الجهد من قبل كل  
العمالين للارتفاع بمستوى الأداء وتحسين المناخ التنظيمي لدخل المؤسسة .  
ويغيب عن مؤسسات تربية الطفل في مجتمعنا المصري عدم الدقة في اختيار  
القيادات وعليه توجد في بعض هذه المؤسسات قيادات تغيب عنها المصداقية  
والكفاءة وهذا ينعكس على فاعلية الإدارة .  
وعليه فإن إصلاح أية مؤسسة لتربية الطفل في مجتمعنا أن يكون من الخارج  
بقدر ما يكون من الداخل . فنحن نقصنا القائد القادر على التطوير وتنمية الذات  
مهنيًا ، والمكترّب على توظيف التقنيات الحديثة، والممارس لدوره في مملكة  
التطور .

#### - التوجيه والرقابة :

ويكون الغرض منه الإرشاد والتوجيه لإنجاز المهام بأقصى كفاءة ممكنة  
ويكون ذلك من خلال الاعتماد على النظريات والمداخل السلوكية والإنسانية التي  
تخلق جو من الألفة والثقة والاحترام بين جميع العاملين ويجب أن تكون عملية  
التوجيه عملية مستمرة للتأكد من تحقيق الأهداف من خلال الاكتشاف المبكر  
للأخطاء ومعرفة أسبابها واتخاذ ما يلزم من إجراءات لعلاجها وهو ما يتطلب من  
وجود اتصال فعال يسمح بنقل المعلومات بسهولة بين جميع المستويات الإدارية  
ويساعد على اتخاذ القرار السليم في الوقت المناسب.

أما عملية الرقابة فتهدف إلى تقييم نتائج أعمال الإدارة لدخول المؤسسة للتأكد من مدى تحقق الأهداف وفقا للخطة الموضوعة . ويكون ذلك من خلال وضع معايير رقابية يتم بموجبها قياس معدل الأداء الفعلي <sup>(١)</sup> .

إذا كان هذا ما يجب أن يكون فواقع إدارة مؤسسات تربية الطفل أبعد ما يكون عنه فمعلم جدية العمل المتقدم من خلال تلك المؤسسات ونقص المعلومات وتغليب المصالح الشخصية على آليات التقييم من أهم سمات الإدارة في مؤسساتنا . وقد يرجع ذلك إلى عدم تفهم القائمين على عمليات التوجيه والرقابة لأدوارهم ونتيجة لاختلاف تخصصاتهم . فالتوجيه والرقابة في مؤسسات ما قبل المدرسة مجال لترقى من لا مجال له في تخصصه .

### متطلبات إعادة هتمة إدارة مؤسسات ما قبل

#### المدرسة في ضوء التوجهات العالمية للطفولة .

إن إدارة مؤسسات ما قبل المدرسة يجب أن تقوم على أصول علمية بهدف تطوير العمل في تلك المؤسسات وتوجيهه وفق معايير محددة يمكن من خلالها تقويم إدارة تلك المؤسسات <sup>(٢)</sup> .

وفي مقدمة تلك المعايير وضوح الأهداف التي يراد تحقيقها والتخطيط للتربوي المليم الذي تعمل من خلاله الإدارة .

وفي ضوء أن الإدارة تلعب دور حيوي بالغ الأهمية على مستوى العملية التربوية من خلال ما تقدمه من نتائج تعمل على زيادة فاعلية العملية التربوية

---

(١) أحمد إبراهيم أحمد : الإدارة التربوية والإشراف الفني بين النظرية والتطبيق ، مرجع سبق ذكره ، ص ٢٢٧ .

(٢) محمد أحمد محمد عوض : موقلت إدارة كليات الملمين بالملكة العربية السعودية : دراسة ميدانية ، مجلة التربية ، مج ١ ، ١٤ ، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية ، ١٩٩٨ . ص ٦٣ .



وتفعيل دور المؤسسات التعليمية بصفة عامة ومؤسسات ما قبل المدرسة بصفة خاصة . لذا فإن التطور الملموس فى الأساليب العلمية والتكنولوجية المتقدمة يمكن الاستفادة منه على نطاق كبير فى مجال إدارة مؤسسات ما قبل المدرسة .

فإعادة التفكير المبدئى والأساسى فى عملية إدارة تلك المؤسسات يهدف إلى تحقيق تصنيفات جوهرية وليست هامشية فى معايير عملية الإدارة من حيث الجودة والسرعة . وهذا من المتطلبات الضرورية لمواجهة التطورات المعاصرة ، ومتطلبات إصلاح النظام الإدارى .

ويعد مجال إعادة هندسة الأعمال من أحدث الأساليب العلمية المستخدمة لإحداث عملية للتغير الشامل والمستمر والمثمر وبدعم مباشر من التطور المتلاحق فى تكنولوجيا المعلومات والاتصالات . ولا يترتب على عملية إعادة هندسة الأعمال نتائج مؤثرة على المدى القريب فحسب بل يؤدى استخدام هذا الأسلوب إلى تحقيق درجة عالية من المرونة التى تمكن من إدخال آلية متطورة تضمن مواصلة عملية للتغير فى المدى البعيد أيضا <sup>(١)</sup>.

ويهدف أسلوب إعادة هندسة أعمال الإدارة إلى إحداث تغير شامل فى تخطيط وأداء العمليات الإدارية فى مؤسسات ما قبل المدرسة وفى الرقابة على تنفيذها من خلال مجموعة من الأفكار والمبادئ المستحدثة وتكون ذات دلالة على وسائل العمل ومتطلباته واتجاهات مساره وصولاً إلى أهداف محددة ... وما دامت تؤثر فى المستقبل فإنها تأخذ فى الاعتبار احتمالات متعددة لإحداثه فتتطوى على قابلية التعديل وفقاً لمقتضيات العمل فى المستقبل <sup>(٢)</sup> .

---

(١) محمد فخرى مكى : إعادة هندسة النشاط الشرطى ومشارفته فى ظل التكنولوجيا المتطورة للمعلومات ، المؤتمر الشرطى الثالث لتطوير العلوم الأمنية مركز البحوث والدراسات ، ديسى ،

٥-٦ نوفمبر ١٩٩٥ ، ص ٤ .

(٢) إبراهيم عصمت مطاوع : مرجع سبق ذكره ، ص ٢٥٧ .

وعلى هذا فإن عملية إعادة هندسة أعمال الإدارة لدخل مؤسسات ما قبل المدرسة تهدف إلى <sup>(١)</sup> :

- أ- اختيار أفضل الموارد المادية والبشرية المتاحة .
  - ب- استخدام هذه الموارد الاستخدام الأفضل .
  - ج- تحقيق النتائج أو الأهداف بأفضل صورة ممكنة .
- وبناء على ما تقدم فإن من أهم متطلبات إعادة هندسة إدارة مؤسسات ما قبل المدرسة في ضوء التطورات المعاصرة ومتطلبات الاتجاهات لدولية للطفولة تتمثل في :

أولاً : بناء أنظمة إلكترونية شاملة للمعلومات واستخدام نهج للنظم في التخطيط لعملية الإدارة .

ثانياً : إعادة هندسة العمليات الإدارية لدخل هيكل مؤسسات تربية طفل ما قبل المدرسة وتتركز في :

- أ- إعادة هندسة إدارة البيئة التعليمية .
  - ب- إعادة هندسة إدارة الإمكانيات المادية والبشرية .
  - ج- إعادة هندسة إدارة الوقت لدخل المؤسسة .
  - د- إعادة هندسة إدارة العلاقات الإنسانية .
  - هـ- إعادة هندسة استخدام مبدأ الاحتمالات .
- ثالثاً : بناء إطار فعال لتكثيف أنماط الأعمال الإدارية لدخل مؤسسات تربية ما قبل المدرسة .

---

(١) محمد الهولوى : الإدارة الأصول والأسس العلمية ، مكتبة عين شمس ، القاهرة ، ١٩٨٧ ص ٥٩ .

## لولا : بناء أنظمة إلكترونية شاملة للمعلومات

### واستخدامها في التخطيط لعملية الإدارة :

إن من أهم خطوات تطبيق أسلوب إعادة هندسة الأعمال داخل مؤسسات ما قبل المدرسة هو إعادة تصميم للعمليات الإدارية وإجراء تغييرات جوهرية فسي معظم أجزاء العمل الإداري والعمل التنفيذي الفنى .  
فبعد إعادة هندسة تلك العمليات سيتطور منظور الوظائف المرتبطة بها لتصبح متعددة الأبعاد (١) .

وهذا يستلزم الأخذ في الاعتبار الرجوع للأنظمة الشاملة للمعلومات واستخدامها في العمليات الإدارية من خلال الربط بين الأهداف والعمليات التنفيذية والرقابة عليها . وهذا كله من خلال نسق متكامل من الأجهزة للتكنولوجيا المتقدمة والبرمجيات اللازمة لتشغيلها والخبرات والمهارات للطاقم عليها . مع الوضع في الاعتبار أن هذا وسيلة من أجل تحقيق الأهداف والبرامج والأنشطة وكل المهام المرتبطة بها (٢) . على أن يكون هناك ربط بين شبكة المعلومات داخل المؤسسة وبين شبكة المعلومات المركزية وذلك للاستفادة من التكنولوجيا المتطورة للمعلومات والاتصالات في بناء نظم للخبرة ودعم القرارات من خلال الاستفادة من إمكانيات الحاسب الإلكتروني في الوصول إلى الحلول المثلى للمشكلات وتحديد مستويات الأهمية النسبية لكل عنصر مع تحديد نسبة المخاطرة .

---

(١) مايكل هامر ، جيمس شلمة ، مرجع سبق ذكره ، ص ٤١ .

(٢) محمد فخرى مكى : استخدام تكنولوجيا المعلومات في إعادة هندسة الأعمال، مكتبة الزقازيق

## **ثانيا : إعادة هندسة العمليات الإدارية داخل هيكل مؤسسات ما قبل المدرسة :**

### **أ- إعادة هندسة إدارة البيئة التعليمية .**

إن هناك أهمية كبرى لحسن إدارة البيئة التربوية التعليمية داخل مؤسسات تربية طفل ما قبل المدرسة وهذا فيما يتصل بمحتويات تلك البيئة مما يتيح للأطفال أن يعملوا ويتعلموا بشكل فردي أحيانا وفي مجموعات أحيانا أخرى .  
لذا يجب على القائمين على تلك المؤسسات أن يحسنوا تنظيم وإدارة قاعات النشاط وقاعة الصف . وذلك لتوظيف تلك التجهيزات للارتقاء بالأطفال وإمكاناتهم وقدراتهم مع الوضع في الاعتبار أن الالتزام بتلك التجهيزات لن يكلفنا الكثير اقتصاديا فما هو إلا حسن تنظيم وإدارة لم هو موجود بالفعل .

فلم تعد الجلسة الثابتة المنظمة للأطفال هي الجلسة المناسبة في ظل انتشار مفاهيم التعلم بالاستكشاف والتعليم الذاتي والتعلم عن طريق اللعب . وغيرها من الأساليب التي تمكن الأطفال من الحركة والنشاط .

وهذا يعني أن تحتوي غرفة الصف على عدد من المقاعد والطاولات تكفي لجلوس الأطفال على أن تكون مناسبة لنمو الأطفال ومختلفة الأشكال والألوان ويسمح بتدخل أطراف الطاولات لعمل أشكال فنية ترضى على الطفل الإثارة والحيوية إذا ما استلزم الأمر نشاط جماعي يعرض معه على الأطفال بعض الوسائل من جانب المعلمة <sup>(١)</sup> .

هذا ويجب أن تحتوي غرفة الصف على مساحة فضاء كافية لجلوس الأطفال فيها عندما يلتقون حول المعلمة لسماع نشاط موسيقى أو مسرحي أو في حلقات المناقشة

---

(١) هدى النشيف : رياض الأطفال ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، ١٩٨٩ ، ص ٩٨ : ١٠١ .

فضلا على احتواء الغرفة لعدد كاف من الخزائن المفتوحة والأرفف فى مستوى طول الأطفال ليتمكنوا من حفظ حاجاتهم وأعمالهم فيها .

لما عن جدران الغرفة فهو من الأجزاء الهامة فى البيئة التعليمية للأطفال . ويفضل أن يكون لون الجدران هادئ يوتاح به مساحات لعرض المصورات والبطاقات المختلفة وإنتاج الأطفال من الأعمال الفنية . على أن تتغير تلك المحتويات من وقت لآخر لإثارة اهتمام الأطفال من جهة وعزيمة لوجه النشاط الممارس من جهة أخرى (١) .

ويمكن أن يوضع على الجدران بعض قطع القماش الكبيرة والمتغيرة (فى الشكل واللون ) من وقت لآخر لتتناسب مع الخبرة المقدمة ولتهيئة الطفل نفسيا لجو الخبرة المقدمة ويمكن أن يشارك الأطفال المعلمة فى صنع تلك الخلفيات . وهذا يختلف مع ما نراه اليوم فى مؤسساتنا حيث يتم وضع المصورات والوسائل التعليمية بصورة مكتفة ومستديمة على الجدران . والأكثر منه أنه يتم تقيم المعلمة من خلال زيادة أعداد تلك الملصقات . مما يفقد الطفل الشعور أو الاهتمام بها .

لما عن أركان الغرفة فيجب على معلمات طفل ما قبل المدرسة عند تصميم تلك الأركان أن يضعوا فى الاعتبار أعداد الأطفال ومساحة الغرفة والأهداف التربوية التى تستهدف المعلمة تحقيقها من كل ركن . ومن الضرورى مراعاة أن تلك الأركان ليست ثابتة كما هو متبع حاليا بل متغيرة وفقا للهدف المراد منها والنشاط التى تخدمه .

وفى حالة ضيق قاعة الصف كما هو واضح فى الكثير من مؤسساتنا — يمكن أن تحتوى على بعض الأركان وليست جميعها على أن يكون هناك غرفة نشاط

---

(١) السيد سلامة الخميسى : مرجع سبق ذكره ، ص ١٨١ .

ملحقة تحوى على باقى الأركان أو تتخير محتويات تلك الأركان فى فترات متعاقبة لتتنامب مع ميول وخصائص الأطفال .  
والواقع أنه فى مؤسساتنا يساء استخدام الأركان فى ظل كثافة القاعات ، ونقص المعلمات المؤهلات .وضيق مساحات القاعات .

#### ب- إعادة هيكلة إدارة الإمكانيات المادية والبشرية

إن الإدارة الجيدة للإمكانيات المادية والبشرية الموجودة فى مؤسسات تربية طفل ما قبل المدرسة تؤدى إلى توظيف فعال لهذه الإمكانيات كمصادر تعليم للأطفال وعناصر أساسية لطفل ما قبل المدرسة <sup>(١)</sup> .  
فكل إمكانيات المؤسسات المادية ومرافقها من ساحات اللعب وحدائق وأى أرض فضاء دخلها يمكن استغلالها فى زراعتها أو تربية بعض أنواع الدواجن والحيوانات الأليفة على أن يقوم بذلك المهام الأطفال بأنفسهم تحت إشراف المعلمة.

كذلك قاعة المكتبة والموسيقى وقاعة العروض الصوتية ومطبخ المؤسسة يجب أن تفتح للأطفال لاستخدامها دون خوف على تلف المحتويات أو سوء استخدامها وذلك ببيت الشعور بالحب والانتماء للمكان فى نفوس الأطفال فيحافظوا على المكان كممتلكات لهم . مع الإدراك بأن هذه الإمكانيات وحسن استغلالها جزء لا يتجزأ من التربية لدخل تلك المؤسسات .

لما عن الإمكانيات البشرية فتتمثل فى العنصر البشرى الموجود داخل المؤسسة أو خارجها ويمكن توظيف جهوده لخدمة العملية التعليمية لدخل مؤسسات تربية طفل ما قبل المدرسة أما لتقديم خبرة محددة للأطفال أو بغرض مشاركة الأطفال اهتماماتهم وهذا ينطبق على معلمات الموسيقى والتربية البدنية والزخارف

---

(١) السيد سلامة الخميسي : مرجع سبق ذكره ، ص ١٧٦ .

الصحيات وعمل النطقة ولولياء الأمور . فضلا عن ضرورة افتتاح المؤسسة على المجتمع الخارجى من خلال الزيارات والمشاهدة على الطبيعة لربط الطفل بالبيئة الخارجية .

وفى ضوء ما سبق فإنه ينبغي إعادة النظر فى الكثير من مؤسساتنا التى تقلم على أى سعة مكانية دون النظر إلى مدى توافر الشروط الصحية ويتم حشد أكبر عدد ممكن من الأطفال بها تحت إشراف معلمات غير متخصصات . بل أن بعضهن بلا مؤهلات . وقد تخلو هذه الأماكن من للتجهيزات والأكوات المناسبة .

#### جـ- إعادة هندسة إدارة الوقت

يمثل الوقت أحد العناصر الأساسية فى إدارة مؤسسات ما قبل المدرسة . فالوقت من العوامل التى يمكن استثمارها لتحقيق أهداف المؤسسة وإيجاز أكبر كمية من الأعمال فى أقل وقت .

وإدارة الوقت تعنى الكفاءة فى استخدام الوقت المتاحة لإنجاز المهام بكفاءة وفاعلية وحل المشكلات التقنية والتنظيمية المعقدة بطريقة أسرع وجهد أقل لتحقيق الأهداف <sup>(١)</sup> .

ويعتبر الوقت من أكثر الموارد المهدرة وأقلها استغلال فى مؤسسات ما قبل المدرسة ويرجع السبب فى ذلك إلى عدم الإدراك الكافى لأهمية الوقت من جهة وعدم وجود تنظيم محدد المعالم فى تلك المؤسسات فى ظل منهج الأنشطة المفتوح الذى تتميز به تلك المؤسسات .

وعموما فليس هناك طريقة واحدة لإدارة الوقت فى تلك المؤسسات وإن كان هناك لوقات شبه ثابتة . مثل وقت بدء استقبال الأطفال ووقت الإفطار أو الوجبة الخفيفة ووقت اللعب فى الفضاء .

---

(١) السيد سلامة الخميسي : مرجع سبق ذكره ، ص ١٣٢ .

أما باقى برنامج الطفل لدخل المؤسسة فيتم توزيع أوقاته على الأنشطة المختلفة والمتنوعة ما بين النشاط اللغوى والفنى والرياضى والعلى والموسيقى والقصص . وعموما فإنه عند إدارة وقت البرنامج اليومى لمؤسسات تربية طفل ما قبل المدرسة يجب أن يراعى الآتى :

- ١- إتاحة الوقت الكافى للأطفال لالتهاء مما يقومون به .
- ٢- وضع خطة للعمل اليومى مع الأطفال على أن تتميز بالمرونة فى الغرض من تلك الخطة هو تنظيم وحسن إدارة وقت الطفل لا إلزامه بنظم صارم لا يراعى احتياجه أو اهتمامه <sup>(١)</sup> .
- ٣- يجب أن يكون وقت النشاط ملائم لطبيعة النشاط والأهداف المرجوة منه فلا يكون بالطويل الممل ولا القصير فلا يحقق الهدف المطلوب .
- ٤- يجب أن يكون هناك مناوبة بين الأنشطة الحرة والموجهة والأنشطة الفردية والجماعية .
- ٥- يجب أن يعتاد الأطفال على إعادة الأشياء إلى مكانها بأنفسهم بعد كل نشاط حر ليكون هناك ولجبات يعتادون على فعلها بأنفسهم فى أوقاتها حتى لا يكون هناك حذر فى أوقاتهم لدخل المؤسسة .

#### د - إعادة هندسة مبدأ العلاقات الإنسانية فى الإدارة <sup>(٢)</sup>

- 
- (١) هدى النائف : مرجع سبق ذكره ، ص ١٢٣ .
- (٢) لمزيد من التفصيل يمكن الرجوع إلى :
- يحيى عبد الحميد إبراهيم : رؤية فى إعداد القادة فى مجال العمل الدولامسى ، أسبوط ، ١٩٩٦ .
  - مصطفى رضا عبد الرحمن : سلك رجل الأعمال المبلىر ، المؤتمر السنوى الثانى " القيادات الإدارية فى القرن الواحد والعشرين ، أكاديمية السادات للعلوم الإدارية ، القاهرة ، ١٩٩٥ ، ص ص ١٣-٤٩ .
  - محمد عبد الغنى حسن : مهارات القيادة : كيف تكون قائد مميزا فى عملك ، مركز تطوير الأداء والتنمية ، القاهرة ، ١٩٩٥ .



إن إعادة هندسة مبدأ العلاقات الإنسانية يستلزم التمسك بثلاثة مبادئ إسلامية أساسية تحكم عمل القيادة وهي: الشورى والعدل وحرية التفكير .  
وهذا يتطلب أن تتحول القيادة من النمط التقنى إلى النمط التفاعلى حيث قد يهتم القائد بالقوانين واللوائح أكثر من اهتمامه بالقيمين عليها . وهذا ينعكس بصورة سلبية على أداء تلك المؤسسة .  
أما القيادى التفاعلى الذى نتوأم إنسانيته مع اهتمامه بالقوانين واللوائح ويركز على العلاقات الإنسانية وتفهيم مشكلات العاملين واحتياجاتهم بقدر تركيزه على تحقيق الأهداف . فإن هذا يحفظ على جودة الخدمة المقدمة واستمرارها .

ولكى يكون القائد تفاعلى يجب عليه لتحلى ببعض المهارات منها القدرة على التأثير فى الآخرين ، والقدرة على المواجهة والثقة بالنفس ، واحترام الآخرين وتقدير مشاعرهم والشعور بأهمية التغذية الراجعة والاستفادة منها وضرورة الاهتمام بقيم ومعتقدات جميع العاملين لدخل تلك المؤسسات لمدى تأثيرها على احتياجاتهم وسلوكهم لدخل المؤسسات وفى طرق تعاملهم مع الطفل .

والتحول من نمط القيادى التقنى إلى نمط القيادى التفاعلى يستلزم تطوير العلاقة الإنسانية بين العاملين وبين الإدارة والقبول بمبدأ التعددية الفكرية .  
وتتوقف استجابة العاملين على مدى تفهمهم لرسالة تربية الطفل وخطورة تلك المرحلة وشعورهم بالتقدير المهني والشخصي للعمل فى تلك المؤسسات .  
كما أن القيادة التفاعلية تستلزم خلق مناخ يساعد العاملين على تفهم المشكلات ووضع الحلول واتخاذ القرار وتنفيذه بالترام وجدية .  
ليس فقط فى صنع القرار . . . ولكن فى تحقيق التنمية الشاملة للطفل فسى ظل التوجهات العالمية للاهتمام بالطفولة .

هـ- إعادة هندسة استخدام مبدأ الاحتمالات :

إن استخدام مدخل الاحتمالات يعتمد بالدرجة الأولى على فهم العلاقات المتداخلة لدخل مؤسسات تربية طفل ما قبل المدرسة والمتغيرات المختلفة ، والنمط الإدارى السائد لدخل المؤسسة وشكل وأسلوب القيادة و مدى تفاعل وتدخّل البيئة والمجتمع المحيط مع المؤسسة .

وعلى هذا يكون هناك مجموعة من المتغيرات تتحكم فى الموقف وهذه المتغيرات تتمثل فى <sup>(١)</sup> .

- النمط الإدارى السائد ومدى إيمان القائد به ، والفلسفة التى يتبعها .
- العاملين داخل المؤسسة واحتياجاتهم ومدى تحملهم للمسئولية فى اتخاذ القرار ومشاركتهم فيه .
- الموقف بكل ما يحتوى عليه من طبيعة المشكلة والقيم والثقافة السائدة فضلاً عن ضغط عنصر الوقت .

ومن هنا يكون نمط الإدارة بالروية المشتركة هو أنسب وأفضل الأنماط الإدارية وأفضلها تمثيلاً مع الأخذ بأسلوب الاحتمالات فى ظل الأخذ بمبدأ العلاقات الإنسانية الذى يراعى القائمين فيه على العمل ودوافعهم واحتياجاتهم ومسئولياتهم الشخصية .

ويساعد الأخذ بمبدأ الاحتمالات فى تنظيم العمل الإدارى داخل المؤسسة وحل المشكلات التى تعترضها بمختلف الطول الممكنة من خلال استخدام تكنولوجيا المعلومات المتوفرة داخل المؤسسة واعتماداً على المواقف ذاته والظروف والمتغيرات المختلفة المحيطة به والعوامل المؤثرة فيه .

لذا يمكن استخدام هذا الأسلوب كدليل أو مرشد للقيادة لمعرفة أى أنواع القرارات يمكن اتخاذها وأفضل الأوقات لتلك القرارات فى ضوء طبيعة الموقف ذاته .

---

(١) أحمد إبراهيم أحمد : نحو تطوير الإدارة المدرسية "دراسات نظرية وميدانية" ، مكتبة

### ثالثاً : بناء إطار فعال لتقييم أنماط الإدارة داخل مؤسسات ما قبل المدرسة :

هناك أنماط إدارية متعددة ... لكن سنركز هنا على نمط إداري واحد هو ما نتطلع إليه لإعادة هندسة أنماط الإدارة داخل مؤسسات ما قبل المدرسة . وهذا النمط يتمثل في :-

#### - الإدارة بالرؤية المشتركة <sup>(١)</sup>

إن هذا النمط الإداري بسيط في متطلباته ولكن له آثار عميقة على العمل الإداري . وهو نمط إسلامي . فقد أوضح القرآن الكريم ضرورة التزام القائد المسلم بالتشاور مع أهل العلم والمعرفة ومن يوسعهم تقديم النصيح والمشورة الصحيحة ، إذ قال تعالى : "والذين استجابوا لربهم وأقاموا الصلاة وأمرهم شورى بينهم ومما رزقهم ينفقون " (٣٨-الشورى)

كما وجه القرآن النبي عليه السلام نفسه للتشاور مع أصحابه فقال : " فبما رحمة من الله لنت لهم ولو كنت فظاً غليظ القلب لانفضوا من حولك فاعف عنهم واستغفر لهم وشاورهم في الأمر فإذا عزمت فتوكل على الله إن الله يحب المتوكلين . "

(١٥٩-آل عمران)

والإدارة بالرؤية المشتركة كنمط إداري يتمشى مع مبدأ الشورى الإسلامي فهو أسلوب إداري يهتم بالوسائل والأهداف بشكل شمولي بحيث تنتقل رؤية مطلوبات تربية طفل ما قبل المدرسة إلى جميع القائمين على تلك المؤسسات على اختلاف مستوياتهم الإدارية والتقنية .

---

(١) لمزيد من التفاصيل يمكن الرجوع إلى :-

- Bennis, w & Townends, Reinventing leadership William morrow, U.S. A. 1995.
- Blank , w , The Natural Laws of leadership , AmAcom . N.y, 1995 .
- Marks , L . Redeeming The power of the neat knowledge systems , Inc indium Polis . N.S.A . 1990 .

وهذا يستلزم تصميم الأكواد والاختصاصات وإطلاق الطاقات وإعطاء الحريات لكل القائمين على العمل للعمل حسبما يترأى لهم للوصول إلى الأهداف .

ونمط الإدارة بالرؤية المشتركة يؤدي إلى وضوح الأهداف للجميع ويحصل كل القائمين على العمل إلى شركاء يدرك كل منهم استراتيجية تربية الطفل سواء كانت الحالية أو أهم للتوجهات المستقبلية . مع تمتعهم الكامل بحرية التعبير عن أدوارهم في مهارة ومرونة .

ومن أهم مزايا هذا النمط الإداري أنه يبعث الحياة داخل مؤسسات تربية طفل ما قبل المدرسة من خلال تنمية الوعي بالأهداف والأساليب والطرق الممكنة من الحصول على تغذية مرتدة سريعة من القائمين على العملية التربوية مع الطفل مما يكسب العمل الإداري جدية وقوة ويعظم حجم الإنجاز ويفعل دور مؤسسات تربية طفل ما قبل المدرسة .

فضلاً عن تحقق التكامل والترابط بين جميع المؤسسات الإدارية والتغذية القائمة على تربية طفل ما قبل المدرسة مما يحقق وحدة اللغة والهدف .

بالإضافة إلى أن نمط الإدارة بالرؤية المشتركة يساعد في خلق بيئة عمل ديمقراطية يهتم فيها جميع العاملين داخل المؤسسة بإنجاز الأعمال وتطوير الأداء وتشخيص المشاكل ووضع الحلول الملائمة . وإطلاق الطاقات الإبداعية لإحداث التطوير والتغيير داخل جدران تلك المؤسسات .

كما أن الإدارة بالرؤية المشتركة تتضمن الإدارة المرئية<sup>(١)</sup> وهذا يعني إدارة المشكلة من مكان حدوثها حتى يمكن إدارة الزمان بالدقة والسرعة المناسبين

(١) لمزيد من التفاصيل يمكن الرجوع إلى :

- Hammer M. & Champ, J; Reengineering the Corporation: manifesto for, Business Revelation Harper Business, Apivision of Harper Collin. pvp,Lishers , v.sA . 1993 p.45.
- Blank , w , : Op . cit .

للانتهاء من المشكلة ومنع تكرارها في المستقبل ... وبهذا يتضمن عمليات التخطيط والتنفيذ والمتابعة والتطوير .

من هنا نجد أن الإدارة المرئية منهج عمل مستمر لإدارة الأحداث اليومية داخل مؤسسات تربية طفل ما قبل المدرسة في مكانها وزمانها .

وتستمد الإدارة المرئية قوتها وقيمتها من وضوح العلاقات الرأسية والأفقية داخل العمل المؤسسي وهذا يستلزم وضع قواعد واضحة للعمل تخدم أهداف تلك المؤسسات على أن تتصف تلك القواعد بالمرونة حتى يمكن تطويرها وتعديلها لتتواءم مع السرعة التي يتميز بها ذلك العقد . ويجب أن تتضمن تلك القواعد معيار قياس الأداء وأساليب المتابعة والتقييم .

وتعمل الإدارة المرئية على القضاء على الهدر في الوقت والجهد المبذول وإدخال عنصر السرعة في إدارة تلك المؤسسات من خلال التواجد في موقع الأحداث بصفة متكررة ، للوقوف عن المشكلات التي تظهر والبحث عن الأسباب الحقيقية لها وأهميتها النسبية في خلق المشاكل ووضع الحلول الممكنة للكفيلة للقضاء على المشكلة .

ولهذا فنحن في حاجة إلى التحول إلى نمط الإدارة بالرؤية المشتركة الذي يحمل في طياته الإدارة المرئية و التفاعلية الإدارة وفقا لمبدأ الشورى وذلك لتعميق مفهوم المشاركة بين جميع القائمين على العمل داخل مؤسسات تربية طفل ما قبل المدرسة ليس فقط في صنع القرارات ولكن في تحقيق الأهداف من أجل الوصول إلى التنمية الشاملة للطفل في ظل التوجهات العالمية للطفولة .

### المقترحات و التوصيات :

لقد حاولت الدراسة الاستفادة من مفهوم إعادة هندسة الأعمال كأساس لتحديد الإطار العام لتطوير عملية الإدارة في مؤسسات ما قبل المدرسة في ضوء التوجهات العالمية للطفولة . وذلك لتفعيل دور تلك المؤسسات وتحقيقا لهذا الغرض فإن الدراسة توصي بالآتي :

١- ضرورة النظر لإدارة مؤسسات ما قبل المدرسة من منظور علمي ينتج عنه عملية تقييم شامل و يصدر رأى حول النظم المعمول بها على أن تضمن عملية التقييم :

- تحديد الغرض من التقييم .
- تحديد أدوات أو نماذج التقييم .
- بناء نظم متكاملة لقواعد البيانات أو المعلومات بالشكل الذى يتلاءم مع منهجية التقييم من خلال ما يعرف بنظم دعم اتخاذ القرارات أو نظم الخبرة .

٢- ضرورة الأخذ بمفهوم إعادة هندسة أعمال الإدارة داخل مؤسسات ما قبل المدرسة من خلال إحداث تغيير شامل فى عمليات التخطيط و التنفيذ و الرقابة على تنفيذها من خلال أطر و مناهج مستحدثة تهدف إلى خدمة أغراض تربية طفل ما قبل المدرسة فى ضوء التوجهات العالمية للطفولة .

٣- ضرورة الأخذ بمبدأ الاحتمالات فى تنظيم العمل الإدارى لدخل مؤسسات ما قبل المدرسة ليكون بمثابة دليل أو مرشد لمعرفة أي أنواع القرارات يمكن اتخاذها وفقا لطبيعة المشكلة .

٤- وجوب تجديد الهيكل الإدارى و تطويرها لدخل مؤسسات ما قبل المدرسة من خلال اتخاذ نمط الإدارة بالرؤية المشتركة و ذلك من خلال تنمية الوعى بالأهداف و الأساليب و الطرق الممكنة لتربية الطفل فى ضوء التوجهات العالمية للطفولة لدى القائمين على العمل .

٥- تحديث أجهزة الاتصال فى مؤسسات ما قبل المدرسة و التوسع فى استخدام التكنولوجيا المتطورة لتقليل الهدر فى أوقات العمل الإدارى و تفعيل عملية الاتصال .

٦-التدريب المستمر لجميع العاملين داخل مؤسسات تربية طفل ما قبل المدرسة لرفع كفاءتهم الإدارية مع استخدام تقنيات تدريبية حديثة وفعالة كاللتدريب عن بعد واستخدام أسلوب حل المشكلات وورش العمل .....إلى غير ذلك .

٧-تعميق مبدأ العلاقات الإنسانية فى مؤسسات تربية طفل ما قبل المدرسة للعمل بروح الفريق لتحقيق الأهداف المرجوة .

٨-أحداث تطوير نوعى للعمليات الإدارية من خلال تطوير الإمكانيات المادية والبشرية فى مؤسسات تربية طفل ما قبل المدرسة وجودة إدارة الوقت داخل المؤسسة ليكتسب الطفل خبرات جديدة تتمشى مع مقتضيات العصر وبما يتمشى مع تطوير المنهج و أهدافه ومحتواه وطرقه والمواد المستخدمة .

٩-الانتمية المهنية للقوى البشرية الموجودة فى مؤسسات ما قبل المدرسة وفى مقدماتها المعلمات و المديرون وبالقى العاملين لإحداث التوعية بأهداف تلك للمؤسسات ووظيفتها وطرق إدارتها و تقويمها .

١٠- تطوير العمل الإداري فى مؤسسات ما قبل المدرسة بما يكفل فهم أهداف تلك للمؤسسات من قبل جميع العاملين و تحفيزهم على إنجاح خطة عمل المؤسسة وحمايتها من الجمود و استخدام سلطة الادارة و آلياتها لتيسير حدوث التغيير و التطوير فى ظل التوجهات العالمية المعاصرة و المستقبلية للطفولة .

## - المراجع

### أولا : المراجع العربية

- إبراهيم عصمت مطوع: التجديد التربوي (لورق عربية وعالمية) ، ط١ ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، ١٩٩٧ .
- أحمد إبراهيم أحمد : الإدارة التربوية والإشراف الفني بين النظرية والتطبيق ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، ١٩٩٠ .
- أحمد إبراهيم أحمد: نحو تطوير الإدارة المدرسية " دراسات نظرية وميدانية ، مكتبة المعارف الحديثة ، الإسكندرية ، ١٩٩٩ .
- السيد سلامة الخميسي: قراءات في الإدارة المدرسية (أسسها النظرية - وتطبيقها الميدانية والعملية) ، دار الوفاء لندى الطباعة والنشر ، الإسكندرية ، ٢٠٠١ .
- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم : استراتيجية تطوير التربية في البلاد العربية ، المنشأة الشعبية للنشر والتوزيع والإعلان العربية ، ١٩٩٩ .
- بس خضير البيلى : الفضائيات " الثقافة الوافدة وسلطة الصورة ، مجلة المستقبل العربي ، مركز دراسات الوحدة العربية ، لبنان ، مايو ، ٢٠٠١ .
- جابر محمود طلبة : تجاسة تربية طفل ما قبل المدرسة في مصر (دراسة تحليلية لبعض أبعاد التفاض والتوافق) ، مؤتمر السياسات التعليمية في الوطن العربي ، رابطة التربية الحديثة بالاشتراك مع كلية للتربية - جامعة المنصورة ٧-٩ يوليو



- ربيعة عبد العزيز الرندى: ثقافة الطفل وتحديات المستقبل ، مركز البحوث التربوية ، الكويت ، ١٩٩٢.
- سوزان إيزاكس : القيمة التربوية للحضارة ورياض الأطفال ، ترجمة محمد محمود رضوان ، دار الشروق ، القاهرة ، ١٩٩٢.
- شبل بدران : الاتجاهات الحديثة في تربية طفل ما قبل المدرسة ، الهيئة المصرية للكتاب ، القاهرة ، ٢٠٠٠ ، ص ص ٢٤٧ - ٢٥١
- عبد الحليم عبد اللطيف: الإدارة التربوية ، صحيفة الجزيرة ، مؤسسة الجزيرة للطباعة والنشر ، صحيفة يومية عبر الإنترنت ، ١٠٠٢٤ع ، الخميس ٩ مارس ٢٠٠٠.
- ما بكل هامر ، جيمس شامبي : إعادة هتمة نظم العمل ، دعوة صريحة للثروة الإدارية الجديدة ، ترجمة شمس الدين عثمان وآخرون الشركة العربية للإعلام العلمى (شعاع) ، القاهرة ، ١٩٩٥ .
- محمد أحمد محمد عوض : معوقات إدارة كليات المعلمين بالمملكة العربية السعودية : دراسة ميدانية ، مجلة للتربية ، مخ ، ع ، للجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية ، ١٩٩٨.
- محمد عبد الغنى حسن : مهارات القيادة : كيف تكون قائد مميز فى عملك ، مركز تطوير الأداء والتنمية ، القاهرة ، ١٩٩٥ .
- محمد فخرى مكى : إعادة هتمة النشاط الشرطى ومؤشراته فى حل التكنولوجيا المتطورة للمعلومات ، المؤثر الشرطى الثالث لتطوير العلوم الأمنية " المؤشرات الأمنية " ، مركز البحوث والدراسات ، دى ، ٥-٦ نوفمبر ١٩٩٥.
- محمد فخرى مكى : استخدام تكنولوجيا المعلومات فى إعادة هتمة الأعمال ، مكتبة الزقازيق ، ١٩٩٥.

. - محمد الجودر: مرحلة ما قبل المدرسة ، المجلة التربوية ، إدارة التخطيط  
التربوي بوزارة التربية والتعليم ، البحرين ، ع ١٠ ، ١٩٧٨.

- مصطفى رضا عبد الرحمن : سمات رجل الأعمال المبادر ، المؤتمر السنوي  
للتأني " القيادات الإدارية في القرن الواحد والعشرين  ،  
أكاديمية السادات للعلوم الإدارية ، القاهرة ، ١٩٩٥.

- نجم الدين علي مراد : " الاتجاهات العالمية المتقدمة في برامج رياض الأطفال  
" وقائع ندوة رياض الأطفال " ولقمةا وسبل تطويرها في  
الدول الأعضاء ، مكتب للتربية العربي لدول الخليج ،  
الرياض ، ١٩٨٨.

- هدى الناشف : رياض الأطفال ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، ١٩٨٩.  
- رناد الخطيب : يقام رياض الأطفال في جمهورية مصر العربية ، الهيئة  
العامة للكتاب ، القاهرة ، ١٩٩١

- يحيى عبد الحميد إبراهيم : رؤية في إعداد القادة في مجال العمل الدبلوماسي ،  
لسيوط ، ١٩٩٦

- بسر عبد الرحمن قنديل : نحو نموذج معاصر للمنهج المدرسي في ضوء  
مفهوم تكنولوجيا التعليم ومعطيات المعلوماتية وثورة الكمبيوتر ، مجلة مستقبل  
التربية العربية ، مج ٧ ، ع ٢٠٤ ، المركز العربي للتعليم والتنمية ، يناير  
٢٠٠١.

ثانيا : المراجع الأجنبية

- 1- Bennis, w & Townends, Reinventing leadership William morrow, U.S. A. 1995
- 2-Berruveta and others; what are the benefits of high quality, National Association for the education of , 1990
- 3 Bloom. B., Stability and change in human characteristics, Wiley, N. Y., 1964, P.71
- 4 blank, w, The Natural Laws of leader ship, Amoco. N.Y., 1995.
- 5-Chaturvedi, E.and.Srivastava, J.Impact of Six years"Exposure to the ICDS Scheme on Psychosocial Development. " Indian Pediatrics, 1987 24-64.
- 6 Donovan, J.; " Business Re-engineering with Information Technology ' Prentice Hall, New Jersey, 1994.
- 7- Good Carter V.; Dictionary of Education, 3 rd., Ed., McGraw Hill Inc, U.S.A: 1983.
- 8- Hammer, M. & Champy, J; Reengineering The. Corporation: manifesto for, Business Revelation Harper Business, division of Harper Collin. Pvp, Lishers, v.sA. 1993.
- 9- LeePer, S, and others; Good School for young children ,4th. Ed., Macmillan Publishing Co, N.Y., 1997, P. 79
- 10 Marks, L. Redaiming The power of the neat knowledge systems, Inc indiana Polls. N.S.A. 1990
- 11- Musaazi, G., The Theory and Practice of Educational Administration, William press company: London, 1982, P. 42
- 12- Neil R.: The Art of Managing Managers, Addison Wesley publishing Co., California, 1981, P. 13.
- 13 Opojensky, N.; " Practical Business Re-engineering " Kogan Page Limited, London, 1994.
- 14 Young, Mary, Early Child Development: Investing in the future, Washington, D.C.: The World Bank. 1996.

## ملخص البحث

**عنوان الدراسة :** إعادة هتمة إدارة مؤسسات ما قبل المدرسة فى ضوء التوجهات العالمية للطفولة .

**أهداف البحث :** تتحدد أهداف البحث فى : —

- ١- وضع دليل عمل كأسلوب و منهج للإدارة الناجحة والقيادة الحكيمة ، ووسيلة لزيادة مستوى أداء وكفاءة القائمين على إدارة مؤسسات تربية طفل ما قبل المدرسة ،وصولاً بها لتحقيق الأهداف المنشودة .
- ٢- تقديم بعض المقترحات التى يمكن الاستفادة منها فى تطوير جوانب نظام إدارة مؤسسات ما قبل المدرسة .

**منهج البحث :** استخدمت الدراسة المنهج الوصفى . وتمثلت خطوات الدراسة فى :

أولاً: — تحديد مشكلة الدراسة وأهدافها وأهميتها وأهم المصطلحات وخطة الدراسة

ثانياً : — توضيح أهم المعايير والأسس التى تستند عليها إدارة مؤسسات تربية طفل ما قبل المدرسة وتحدد فاعليتها .

ثالثاً : — توضيح متطلبات إعادة هتمة إدارة مؤسسات تربية طفل ما قبل المدرسة فى ضوء التوجهات العالمية للطفولة .

رابعاً : بناء إطار فعال لتقييم أنماط الأعمال الإدارية داخل مؤسسات تربية ما قبل المدرسة .

خامساً :- وضع بعض المقترحات والتوصيات لتطوير إدارة مؤسسات تربية طفل ما قبل المدرسة فى ضوء مفهوم إعادة هتمة أعمال الإدارة .

## Summary

**Title : Re-Engineering of management of pre-school organizations in view of international childhood trends.**

**Aims :** To establish a practical guide as a curriculum and style of successful management to increase the efficiency of staff working in pre-school organizations to achieve expected aims .

-To present some suggestions which can be used for the development of management systems of pre-school organizations

**Methods :** The study has used the descriptive method. The study steps were as following :

**First :** To define the problem, its aims and importance, important terms, and study stages.

**Second :** To reveal the standards and basics on which management of pre-school organizations depend on , and to define their efficiency. These standards and basics.

**Third :** To define the requirements of re-construction of management of pre-school organizations in view of international trends of childhood, which can summarized in the following steps:

-Establishing broad electronic information systems and using system methods in planning for management.

-Re-Engineering of management procedures into framework of pre-school organizations. This procedure concentrated in the following steps : Re-Engineering of management of educational environment, human and material abilities, human relationships, and using possibilities principle.

**Fourth** Establishing an effective framework to estimate the patterns of management activities in the pre-school organization which can be divided as following : Management using mutual view. Visual management.

**Fifth :** Establishing some suggestion to develop the management of pre-school organizations in view of re-construction of management activities.





# فاعلية بعض الأنشطة اللعبية فى تنمية التفكير الابتكارى لدى أطفال مرحلة رياض الأطفال

إعداد

الدكتور / إبراهيم محمد المغازى

مدرس علم النفس التربوي

كلية التربية ببروسيد - جامعة قناة السويس

المؤتمر السنوى الأول

لمركز رعاية وتنمية الطفولة - جامعة المنصورة  
( تربية الطفل من أجل مصر المستقبل - الواقع والطموح )

الفترة من ٢٥ - ٢٦ ديسمبر ٢٠٠٢





## مقدمة

تعتبر مقولة "العقل السليم في الجسم السليم" هي المقولة التي تهدينا إلى خير وسيلة وخير طريقة لوقاية النفس والشباب ، فهذه المقولة تؤكد على أهمية اللعب في حياة الفرد سواء أكان طفلاً أو راشداً أو رجلاً ، وأهمية اللعب في مرحلة الطفولة بصفة خاصة ، فممارسة الأطفال للعب هو استهلاك لطا قات الطفل وتوجيهها إلى البناء لا الهدم ، فلو أتاحت لتلك الطاقات منافذ للعب لانطلقت تبني لنا الأبطال ، ولصار هؤلاء الأبطال قوة للنشء ، فاللعب فيه إعلاء لوسائل إشباع الدوافع النفسية ، ففيه تخرج الرغبات اللا شعورية في نشاطات مقبولة اجتماعياً ، والتي يمكن أن تفجر طاقات الإبداع في الموسيقى والفن والأدب ، وجميع أنواع اللعب (كرة قدم ، اسكواش ، طائرة ، سلة..... الخ ) ، فاللعب هو السبيل لبناء الشخصية المتكاملة للإنسان.

( مصطفى ذكي ، ١٩٩٧ ص ٣٠ )

لذا يعتبر اللعب play كأسلوب تربوي تعليمي استثمار بعيد المدى للطاقة الإنسانية ، لهذا يذهب بعض العلماء المهتمين بدراسة الطفولة إلى أنه من المفيد للفرد أن يكون عمله هو هوايته ، وأن تكون هوايته هي عمله ، بمعنى أن الهواية التي هي صورة مطبوعة للعب ينبغي أن تكون مصدراً للكسب والعائد المادي ، فهذا يؤدي إلى تطوير هذه الهواية وبالتالي ظهور الموهبة الإبداعية لدى الأطفال ، فالجهود الذي يبذلها الطفل في اللعب يعتبر أساساً من أساس العمل الجاد والمتقن ، حيث أن الطفل الذي يمارس اللعب بسرور وفرح وشعور بالارتياح يفضل أن يمارس عمله عند ما يكبر ينغمس المشاعر السعيدة ولهذا يقال أن أنواعاً كثيرة من الأعمال تتخلل في دقة الألعاب.

(سوزانا ميلر ، ١٩٧٤)

وقد يكون اللعب دور مهم في تنشيط الخيال وتمصاعه لدى الطفل  
فليسner وهيلمان, Lesner & Hilman قد ذكر أن الموهبة الإبداعية تعتمد  
على الخيال ، وتعتبر ثراء داخلي إبداعى ، ويتعلم الطفل في أثناء لعبه  
مهارات الحياة الأساسية ، وينمى شخصيته المتميزة.

لذا نجد لايجون, Ligon أكد على أهمية لعب الدور role play ،  
وأهمية التشجيع للأطفال على اللعب وتهينة الفرص للاستطلاع والاكتشاف  
لكي يبنوا ويعملوا ويقرأوا ويلعبوا وخاصة في مرحلة الرياض فهذه الفترة  
هي الوقت المناسب لكشف المواهب الإبداعية.

(وفاء محمد كمال، ١٩٩٠)

أيضاً أكد كلا من أندروز, E. Andrews و ماركي, E.Markey  
وولت Wilt على أن الخيال يكون أعلى في من الرابعة والخمسة من  
حياة الأطفال، وأن الخيال يزداد مع العمر خلال هذه الفترة، وقد أطلقت  
'ولت' مصطلح (عمر الزمرة) على العلاقة بين الخيال والإبداع وخاصة في  
لعب الأطفال (شاكر عبد الحميد ، ١٩٩٨) .

وتذكر وفاء محمد عبد الخالق (١٩٩٠) أن 'جان بيلجيه' اعتبر  
للعب مظهراً من مظاهر النمو العقلي ، حيث أنه تسلسل مع تطور  
العمليات العقلية لدى الطفل فاللعب في نظره، ابتهاج وظيفي ، ويبدأ الطفل  
مع نموه في اختيار الألعاب التي تبهجه ، ولذا لك فهو يرفض أن نفرض  
عليه لعبة بعينها ، وهو يتابع بنفسه كل جديد يجري حول اللعبة الأولى في  
يد به وهذا بداية اللعب الرمزي الذي يبدأ من السنة الثانية إلى السابعة  
ويصلح مرحلة النكاء المحسوس .

ويحدد تيلور ١٩٥٩ Taylor خمس مستويات للإبداع هي:

\_\_ مستوى الإبداع التعبيري

\_ مستوى الإبداع الإبتلجي

\_ مستوى الإبداع الإبتراقي

\_ مستوى الإبداع للتجديدي

مستوى الإبداع الإبتراقي .

ويعتبر المستوى الأول والثاني هما المناسبان لمرحلة الرياض  
واللذان يعتمد عليهما البحث .

ويفرق على عبد الواحد وفي ١٩٥٨، بين لعب الأطفال في  
مرحلة الرياض ولعب الحيوانات ، فلعب الأطفال يتميز بأنه لعب متعلم  
بالممارسة وليس فطريا ، فالطفل يلعب في حدود بينته المعهودة والتي  
اعتاد عليها، ولهذا تلعب المثيرات الخارجية أهمية كبرى في تنمية أشكال  
اللعب وتزيد من مرعته لدى الأطفال ، أما اللعب لدى الحيوانات فهو  
فطري مثل بحثها عن الطعام ومرتبطة بالحاجات البيولوجية والفسيولوجية.

إن فاللعب هو النشاط التنفيسي للأطفال ، وهو وسيلتهم الأصلية  
في الحصول على المعرفة ، سواء أكانت هذه المعرفة متطقة بالعالم  
الخارجي وبينتهم التي يعيشون فيها ، فعن طريقه يكتشفون أشياء جديدة  
غير مألوفة من قبل ، وينمون فيه دافع حسب الإستطلاع.

ويذكر شاكر عبد الحميد ( ١٩٩٨ ) أن ماو وماو W. Maw & E. Maw  
اعتبر حسب الاستطلاع مكونا أساسيا من مكونات الإبداع وسلوك حل المشكلات وأنه  
له صلاته القوية بالمكونات الدافعية للسلوك الإبداعي بكل ما تشتمل عليه هذه  
المكونات من صلات بالوجهات الذهنية وبالاهتمامات وعمليات الإدراك.

ويذكر كلا من رجب الشافعي ، وأحمد طه ( ١٩٩٢ ) بناء على بعض  
الدراسات المهمة بالطفولة مثل دراسات (تورنسن ، وأندروزو) أن الموهبة

الإبداعية لدى الأطفال تسير في اضطراب مستمر من الحضاسة وحتى الصف السادس الابتدائي ، وأن الإبداع يظهر سريعاً في مرحلة الحضاسة.

وينكر شلكر عطية فتدليل (١٩٩٨) أن بعض علماء النفس مثل تورانس (١٩٧٨) وبيرونر (١٩٦٠) ذكروا بعض خصائص للطفل المبتكر، في أنه يميل إلى الاستقلالية ، وتفضيله للتعم الذاتي ، وأنه طفل غير عادي ، ويفضل إنجاز المهام الصعبة ، ويبحث عن أهداف ذات معنى ، ويعتققي قيمة خاصة ، وأنه طفل متفرد ، وأنه أكثر غريبه في سلوكه واغتراباً في المجتمع ، ويتصدر لأعمال خطيرة، وكل هذا يظهر في اللعب عند الطفل.

### مشكلة الدراسة :

تحدد مشكلة الدراسة في التساؤلات الآتية :

- ١- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أطفال المجموعة التجريبية وأطفال المجموعة الضابطة في درجات التفكير الابتكاري (فسي التطبيق البعدي) ؟
- ٢- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيق القبلي والبعدي في درجات التفكير الابتكاري لدى أطفال المجموعة التجريبية ؟
- ٣- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيق القبلي والبعدي في درجات التفكير الابتكاري لدى أطفال المجموعة الضابطة ؟
- ٤- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات البنين ودرجات البنات في المجموعة التجريبية فسي التطبيق البعدي لاختبار التفكير الابتكاري؟

## تحديد المصطلحات:

### ١- الأنشطة اللعبية: Play Actives

هي الأنشطة التي يقوم بها الأطفال في مرحلة الرياض، ويشبع فيها الأطفال حاجاتهم ، ويرى في دخلهم النشاط الذي سيحتل مركز القيادة في مراحل النمو التالية لمرحلة الرياض ويكون مهيماً عليها ، والتي سوف يلعب فيها الأطفال الأدوار الاجتماعية والشخصية بمحض إرادتهم ، وذلك طبقاً لهذه الأنشطة المستخدمة. والتي تشمل على مجموعة من الألعاب المتنوعة والتي تعتمد على نظرية "كارل جروس" وهي إعداد الطفل وإكسابه مجموعة من المهارات التي تساعد على الحياة المستقبل استناداً على نمو تفكيره الإبداعي . للمزيد من التفاصيل انظر الأنشطة اللعبية الملحق بالبحث.

### ٢- التفكير الابتكاري : Creative thinking

هو ذلك التفكير المتشعب الجديد المرن ، والذي يبدو في اكتشاف علاقات جديدة قائمة بين أجزاء الخبرة أو تكوين أفكاراً جديدة لم تكن معروفة من قبل أو يتمثل في إنتاج حركات للعب جديدة وحل مشكلات في أثناء اللعب بطريقة جديدة ومبتكرة ، ويتحدث ذلك في استجابات الأطفال على صور وأشكال الاختيار المستخدم في هذه الدراسة الحالية وهو الصورة (ب) من اختبار تورنس للتفكير الابتكاري باستخدام الصور.

## أهمية البحث

تكمن أهمية البحث في استخدام الأنشطة اللغوية في تنمية التفكير الابتكاري لدى أطفال مرحلة الرضاعة حتى تستطيع أن تعد جيل من الأطفال لحياة المستقبل وإكسابهم المهارات التي تساعد على جعل تفكيرهم يتميز بالتفكير الإبداعي .

كما تكمن أهميته أيضاً في تصميم مناهج الدراسة في رياض الأطفال بناءً على النشاط اللغوي للأطفال ؛ وبالتالي وضع الخطط والبرامج التي تساعد على تنمية التفكير الإبداعي والابتكاري واكتشاف الموهبين .

## أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى الكشف عن أثر استخدام الأنشطة اللغوية في تنمية التفكير الابتكاري لدى أطفال مرحلة الرضاعة ، كما يهدف إلى التعرف على كيفية استخدام هذه الأنشطة اللغوية مع الأطفال حتى تساعد في نمو التفكير الابتكاري ، كما يهدف أيضاً إلى معرفة الفروق بين البنين والبنات في التفكير الابتكاري.

## الدراسات السابقة :

❖ دراسة ليبيرمان (Lieberman, ١٩٦٥) ، وأسفرت بنتائجها عن وجود علاقة دالة إحصائية بين العمر العقلي والعرونة التلقائية والطلاقة الفكرية لدى أطفال الحضاعة .

❖ دراسة محمد ثابت علي الدين 1979 Alieddin ، على مجموعة من الأطفال ، وفتت فيها قدرة الطفل على التعبير عن مشاعره وأفكاره من خلال رسوماته وخاصة التعبير الفكاهي ، وقدرته أيضاً على توضيح

وإبراز عنصر الحركة والفعل ، وتحسن هذه الأمور كلما تقدم الطفل في النمو ، مما يدل على وجود تأثير للصف الدراسي على الابتكارية.

❏ دراسة محمد ثابت علي الدين (١٩٨١) عن العلاقة بين الاتجاهات للوالدية للأمهات والتفكير الابتكاري لدى الأبناء الملتحقين بدار الحضاعة ، واشتملت عينة الدراسة على (٢٦) طفلاً من الملتحقين بدار الحضاعة التابعة لجامعة المنصورة وأمهاتهم.

ولاحتوت أدوات الدراسة على اختبار التفكير الابتكاري عند الأطفال باستخدام الحركات والأفعال لـ "تورانس" إعداد محمد ثابت، ومقياس الاتجاهات الوالدية للأمهات إعداد محمود عبد القادر، وأسفرت النتائج عن:

١- عدم وجود ارتباط دال بين الاتجاهات للوالدية للأمهات والتفكير الابتكاري لدى أطفالهن.

٢- وجود ارتباط بين تفكير الطفل الابتكاري واتجاهات الأم نحو ممارسة السلطة "لديمقراطية".

❏ دراسة محمد ثابت علي الدين (١٩٨٢) عن العلاقة بين ابتكارية الأمهات وابتكارية الأطفال الملتحقين بدار الحضاعة ، وتكونت عينة الأطفال من (٣٣) طفلاً ، وعينة الأمهات (٣٣) أما ، واشتملت أدوات الدراسة على اختبار تورانس المصنوع "الصورة ب" إعداد فؤاد أبو حطب وعبد الله سليمان ، قائمة السمات الابتكارية إعداد سيد خير الله ، وأسفرت النتائج عن وجود ارتباط غير دال بين درجات الأطفال على اختبار التفكير الابتكاري ودرجات الأمهات على نفس الاختبار.

❏ دراسة هاشم علي عبد المقصود (١٩٨٣) عن نمو القدرة الابتكارية وعلاقتها بنمو تقدير الذات ، وأسفرت النتائج عن وجود علاقة

ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين نمو كل من القدرة الابتكارية ونمو تقدير الذات عند الأطفال.

❏ دراسة مناء محمد نصر حجازي (١٩٨٥) عن التفكير الابتكاري لدى الأطفال من سن ٣-٧ سنوات قياسه وتمليزه .

وتكونت عينة الدراسة من ٨٠ طفلاً وطفلة من مدارس الحضنة ورياض الأطفال واشتملت أدوات الدراسة على اختبارات التفكير الابتكاري للأطفال من سن ٣-٧ سنوات من إعداد الباحثة ، وأسفرت النتائج عن أن الأطفال من سن الثالثة لديهم القدرة على الإحساس بالمشكلات ولديهم القدرة على الخيال الابتكاري.

❏ دراسة زينب رمضان شافعي أبو طالب ١٩٨٧ ، عن التفكير الابتكاري لدى أطفال الحضنة وعلاقته بالمستوى الثقافي الأسري ، وتكونت عينة الدراسة من (٥٧ طفلاً ، ٦٣ طفلة) واشتملت أدوات الدراسة على اختبار التفكير الابتكاري للأطفال لتورانس (اختبار الأشكال "الصورة أ" ) ، استمارة المستوى الاقتصادي الاجتماعي الثقافي لزكريا الشربيني ، يسرة أسور ، وأسفرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين المستوى الثقافي الاجتماعي الاقتصادي والقدرة على التفكير الابتكاري.

❏ دراسة شلكر عبد الحميد (١٩٨٩) عن المرونة كمتغير أساسي في تفكير الأطفال ، وتكونت العينة من (١٩١) طفلاً يتوزعون على المراحل العمرية ما بين ٣-١٢ سنة واشتملت الأدوات على قائمة تورانس لقياس الإبداع لدى الأطفال ، وأسفرت النتائج عن التأثير الواضح لقدرة المرونة على نشاط الرسم لدى الأطفال .



❖ دراسة وفاء محمد كمال (١٩٩٠) عن النشاط اللعبي محدّد لنمو شخصية طفل ما قبل المدرسة، وأثبتت فيها أن النشاط اللعبي في مرحلة الحضنة يعتبر نشاطاً مهيئاً للشخصية للانتقال المرحلة التمهيدية اللاحقة عليها ، وهي مرحلة المدرسة الابتدائية. أيضاً يستطيع الطفل أن يوظف عقله في العمليات العقلية العليا أثناء اللعب .

أثبتت هذه الدراسة أيضاً فعالية اللعب في تصميم المناهج والطرق التعليمية لتنمية فعالية طفل الروضة في النشاط اللعبي.

❖ دراسة رجب الشافعي ، أحمد طه محمد (١٩٩٢) ، عن التغيرات التنمائية في الموهبة الإبداعية لدى الأطفال من الحضنة وحتى الصف الخامس من التعليم الأساسي وتكونت عينة الدراسة من (٥٣٥) طفلاً (٢٨٦ طفلاً ، ٢٤٩ طفلة) في الصفوف من الحضنة وحتى الصف الخامس الابتدائي ، وتكونت أدوات الدراسة أيضاً من مقاييس للكشف عن الموهبة الإبداعية لـ سافليارم Sylvianiam من إعداد الباحثين ، وأسفرت النتائج عن : أن العصر تأثيراً دالاً إحصائياً على الموهبة الإبداعية ومكوناتها لدى الأطفال.

❖ دراسة علي ماهر خطاب ، سامي محمود علي أبو بيه (١٩٩٢) عن الاتجاهات التنمائية لعوامل التفكير الابتكاري في علاقتها بمراحل النمو المعرفي عند بياجييه.

وأثبتنا فيها وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائية عند مستوى أقل من ٠.٠١ بين مستوى النمو المعرفي "العقلي" وكل من عوامل التفكير الابتكاري لدى الأطفال وخاصة عوامل المرونة والأصالة والطلاقة.

❖ دراسة رضا مصطفى عصفور (١٩٩٦) عن تأثير برنامج تربية حركية مقترح على بعض المهارات الأساسية والابتكارية الحركية

لأطفال ما قبل المدرسة ، وتكونت عينة الدراسة من (٢٨) طفلاً ومطلقة من أطفال الحضنة ، واحتوت أدوات الدراسة على اختبار رسم الرجل لجودائف ، واختبار للمهارات الأساسية الحركية ، اختبار الابتكار الحركي، برنامج للتربية الحركية المقترح.

وأُسفرت النتائج عن تقدم المجموعة التجريبية تقدماً كبيراً وبفروق كبيرة بعد التجربة عنها قبل التجربة في المهارات الحركية والابتكارية نتيجة البرنامج المقترح ، ووجود فروق دالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في نمو الابتكار لصالح المجموعة التجريبية.

❖ دراسة عصام الهلالي ، سامية الهجرسي ، أحمد غلوم العمادي (١٩٩٦) عن الابتكار الحركي لدى الطفل القطري ، وأوصت الدراسة بما يلي :

١- تغيير مسار بعض المهن من التخصصات التربوية المختلفة وتأهيلهن عن طريق كلية التربية للعمل في رياض الأطفال ، على أن يشمل التأهيل المهارات والخبرات الجمالية والإبداعية في التربية الرياضية والحركية.

٢- تأهيل المشرفات القائمات على العمل بالفصل في أسس ومبادئ التربية الرياضية والحركية للطفل.

٣- إعداد وتأهيل معلمات متخصصات لرياض الأطفال مزودون بالمعارف والمعلومات والمهارات المختلفة في تربية الطفل التي تعتبر التربية الرياضية والحركية أحد أهم محاور الإعداد لها .

❖ دراسة بثينة محمد فاضل (١٩٩٦) عن تطور نمو قدرات التفكير الابتكاري للأطفال مرحلة ما قبل المدرسة (دراسة باستخدام الحركة

في قياس التفكير الابتكاري) ، وتكونت عينة الدراسة من (٤٠٠) طفلاً وطفلة تتراوح أعمارهم من ٤-٦ سنوات ، ولشملت أدوات الدراسة على اختبار التفكير الابتكاري عند الأطفال لمحمد ثابت ، وأسفرت النتائج عن :

١- وجود فروق دالة بين الأطفال من ٤-٦ سنوات في مستوى التطور لقدرات التفكير الابتكاري لصالح الفئة الأكبر سناً.

٢- وجود اختلاف في معدلات تطور نمو قدرات التفكير الابتكاري خلال فترة المقارنة من ٤-٦ سنوات.

❏ دراسة سميحة كرم توفيق ، فاطمة عبد العزيز البلكر (١٩٩٦) عن مدى وعي الأمهات للطريق بتمتية القدرات الابتكارية لدى طفل ما قبل المدرسة .

. وتكونت عينة للدراسة من (١٠٠) من الأمهات في مستويات تعليمية مختلفة ولديهن أطفال في مرحلة ما قبل المدرسة ، وأسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين عينات الأمهات في المستويات التعليمية المختلفة في مدى وعيهم بتمتية القدرات الابتكارية لدى الأطفال لصالح المستوى التعليمي الأعلى وذلك بالنسبة لتمتية حب الاستطلاع والاهتمام بالعباب الطفل وتمتية بعض القيم المرتبطة بالإبداع.

❏ دراسة سهام عبد الرحمن الصويح (١٩٩٧) عن المنهج المطور "التعليم الذاتي" والتفكير الابتكاري لدى الطفل في مرحلة ما قبل المدرسة ، وتكونت أدوات الدراسة من استمارة ملاحظة إعداد الباحثة، تحليل المضمون .

وأسفرت النتائج عن :

١- أن المنهج المطور يحتوي على معظم المبادئ التربوية النفسية الواجب توفرها في منهج يهدف إلى تنمية التفكير الابتكاري لدى طفل الروضة.

٢- أن مخطات الروضة الاتسي يطبقن المنهج المطور يستخدمن أساليب تنمية التفكير الابتكاري بنسب متفاوتة حسب خلفيتهن في التدريب على تطبيق المنهج ووجود فروق دالة إحصائياً بين المخطات المتكربات والغير المتكربات على تطبيق المنهج المطور لصالح المخطات المتكربات.

■ دراسة شاكز عبد الحميد (١٩٩٨) ، عن الخيال وحسب الاستطلاع والإبداع في المرحلة الابتدائية ، ولحتوت عينة الدراسة (٥٦٩) تلميذاً وتلميذه من الصفين الثالث والسادس ، وتكون أدوات الدراسة من مقياس الخيال إعداد مصري حنوره ، ومقياس حسب الاستطلاع، ومقياس الإبداع ، وأسفرت النتائج عن : أن مستوى خيال الأطفال في المرحلة الابتدائية يتزايد مع العمر مع وجود تفوق لأطفال العينة الأكبر سناً على أطفال العينة الأصغر سناً في الخيال ، ووجود ارتباط بين الخيال وفترة المرونة لدى الأطفال الأصغر سناً والأكبر سناً ، ووجود علاقة ارتباطية دالة وموجبة بين الخيال والإبداع.



### فروض البحث :

١. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أطفال المجموعة التجريبية وأطفال المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي في درجات التفكير الابتكاري لصالح أطفال المجموعة التجريبية .
٢. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيق القبلي والبعدي لدى أطفال المجموعة التجريبية في درجات التفكير الابتكاري لصالح التطبيق البعدي.
٣. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيق القبلي والبعدي لدى أطفال المجموعة الضابطة في درجات التفكير الابتكاري.
٤. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين البنين والبنات لدى أطفال المجموعة التجريبية في درجات التفكير الابتكاري في التطبيق البعدي.
٥. يوجد فرق بين التقلية التي حدثت في المجموعة التجريبية وبين التقلية التي حدثت في المجموعة الضابطة بمعنى ما دلالة صافي الفرق بين الفرقين أو صافي التقلية بين التقلتين-Net shifts between shifts.

### منهج الدراسة:

استخدم الباحث المنهج التجريبي

#### العينة :

اختار الباحث عينة البحث بالطريقة العشوائية من أطفال رياض الأطفال بدار الحضنة بسندسوس بالمحلة الكبرى، معظمهم يقطن في أحياء مسكنية ذات مستوى متقارب .

حيث تكونت عينة البحث من (٤٨) طفل وطفلة للمجموعتين (١٢ طفل + ١٢ طفلة) كمجموعة تجريبية ، و(١٢ طفل + ١٢ طفلة) كمجموعة ضابطة ، يستلوح أعمارهم للزمنية بين ٤ - ٦ سنوات بمتوسط عمري ٥ سنوات ، ويستحرف معياري ١,١٥ ، حيث طبقت بعض الأنشطة للعبة على أطفال المجموعة للتجريبية فقط ، وطبق اختبار التفكير الابتكاري قبلي وبعدي على المجموعتين.

#### الأدوات:

اختبار تورانس للتفكير الابتكاري باستخدام الصور (الصورة ب) إعداد فؤاد أبو حطب ، وعبد الله سليمان باعتباره الأداة الرئيسية لتقويم بعض الأنشطة اللعبة المستخدمة في البحث . حيث أن هذه الصورة باستخدام الأشكال هي المناسبة للأطفال في دور الحضانة ، واعتمد عليها الباحث في تقويم هذه الأنشطة للعبة نظرا للاعتبارات الآتية :

١- حيث ذكرنا معاد الاختبار (فؤاد أبو حطب وعبد الله سليمان ، ١٩٧٣) أن هذه الصورة من الاختبار (الصورة ب) لاقى اهتماما وفاعلية كبيرة في دراسة التفكير الابتكاري للأطفال بصفة (سواء في الدراسات العربية أو الأجنبية).

٢- يذكر بعض علماء النفس ومنهم "فيرنون" (١٩٧٠) أن هذه الصورة من الاختبار تساعد في اكتشاف الأطفال ذوي الأفكار غير العادية مبكرا ، ومعرفة قدراتهم ومواهبهم ، كما تساعد في تشجيع أنشطة التفكير الابتكاري ، وذلك نظرا لسهولة تطبيقها على الأطفال.

٣- إنها ملائمة للأطفال في دور الحضانة.

٤- استطاع الباحث أن يأخذ الدرجة الكلية لأداء الأطفال على هذه الصورة كدرجة كلية للتفكير الابتكاري وليس موزعة على الأمثلة والطلاقة والمرونة : قدرات منفصلة، وذلك للاعتبارات الآتية :

أ- أن الأطفال في هذه السن وخاصة في مرحلة الحضنة والرياض غير مدركين لمعنى هذه القدرات سواء الأصالة أو الطلاقة أو المرونة كقدرات منفصلة.

ب - إبداع الأطفال في هذه السن غير إبداع الأطفال في المرحلة الابتدائية أو الإعدادية أو الثانوية .

ج- إبداع الأطفال في هذه المرحلة يتميز بالثقافية والتعبيرية الصريحة.

#### تطبيق الأنشطة للعبية:

حيثُ طبق الباحث الصورة ب من اختبار "التفكير الابتكاري" باستخدام الصور كتطبيق قبلي على أطفال المجموعتين ، ثم تطبيق الأنشطة للعبية لمدة شهر كامل أربع أيام في الأسبوع كل يوم فيه حصتان كل حصّة نصف ساعة ، على أطفال المجموعة التجريبية فقط ، ثم طبق نفس الاختبار في نهاية تطبيق الأنشطة للعبية تطبيقاً بعدي . للمزيد من التفاصيل انظر ملحق الأنشطة للعبية.

#### الصورة (أ) من اختبار تورانس للتفكير الابتكاري

حساب الصدق والثبات لاختبار التفكير الابتكاري المصور (الصورة ب) :

#### ١- ثبات الاختبار :

تم حساب ثبات الاختبار بواسطة الصور المتكافئة للاختبار ، أي بتطبيق صورتين للاختبار ، وذلك على عينة استطلاعية وأسفرت النتائج الخاصة بالثبات عن الآتي :

جدول رقم (١) يبين معامل الثبات للاختبار

م	الاختبار	معامل للثبات
١	الصورة "ب" من اختبار التفكير الابتكاري بـ استخدام الصور	٠,٧٩

يتضح من الجدول السابق أن معامل ثبات الاختبار مناسب، مما يدل على أن الاختبار ثابت.

٢- صدق الاختبار Validity:

اعتمد الباحث في الدراسة الحالية على الصدق بمعك خارجي وهي الصورة (أ) من اختبار التفكير الابتكاري لتورانس ، وكذلك الصدق الذاتي ، ثم تطبيق الصورتين (أ ، ب) من هذا الاختبار على عينة استطلاعية ، وأسفرت النتائج عن الآتي :

جدول (٢) يبين معامل الصدق للاختبار

م	الاختبار	الصدق التجريبي	الصدق الذاتي
١	ارتباط الصورة (ب) مع الصورة (أ) في اختبار التفكير الابتكاري باستخدام الصور	٠,٧٥	٠,٨٧

يتضح من الجدول السابق أن معامل الصدق سواء التجريبي أو الذاتي مناسباً، مما يدل على صدق الاختبار ، وأن الاختبار صالح للتطبيق على عينة البحث.





## النتائج وتفسيرها Results

### الفرض الأول :

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أطفال المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي في درجات التفكير الابتكاري لصالح أطفال المجموعة التجريبية.

جدول (٣) يبين دلالة الفروق بين البنين والبنات في المجموعتين التجريبية والضابطة في درجات التفكير الابتكاري بالنسبة للتطبيق البعدي

جنس	التفكير الابتكاري	م. التجريبية		م. الضابطة		مستوى دلالة	حجم (D)	مقادير		
		م	ع	م	ع			٠,٢	٠,٥	٠,٨
بنين	التفكير الابتكاري	١٩,٢٧	٤,٠١	٥,١١	٢,٢٠	٥,٤٩	٤,٩			مجهول
بنات		١٣,٥٥	٣,٣٧	٤,١٤	٢,٢٥	٢,٧٧	٢,٨٥			مجهول

يتضح من الجدول السابق :

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين البنين في المجموعتين التجريبية والضابطة في درجات التفكير الإبداعي لصالح بنين المجموعة التجريبية ، وحجم التأثير كبير .

كذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين البنات في المجموعتين التجريبية والضابطة في درجات التفكير الابتكاري لصالح بنات المجموعة التجريبية، وحجم التأثير متوسط.

مما يدل على أن استفادة مجموعة البنين من هذه الأنشطة اللغوية المستخدمة في الدراسة أكبر من استفادة البنات.

الفرض الثاني:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيقين القبلي والبعدي لدى أطفال المجموعة التجريبية في درجات التفكير الابتكاري لصالح التطبيق البعدي.

جدول رقم (٤) : يبين مدى دلالة الفروق بين التطبيقين القبلي والبعدي في التفكير الابتكاري لدى أطفال المجموعة التجريبية .

م. التجريبية							العينة	التطبيق
٠,٨	٠,٥	٠,٢	حجم التأثير (D)	مستوى الدلالة	قيمة ت	ع		
٧/٣			٧,٤٤	دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥	٨,١٧	٢,١٩	٣,١٥	القبلي
						٤,٣٥	١٨,٣٩	البعدي

يتضح من الجدول السابق : وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيقين القبلي والبعدي في درجات التفكير الابتكاري لصالح التطبيق البعدي ، وأن حجم التأثير كبير للأنشطة اللعبة ، مما يدل على فاعلية هذه الأنشطة للعبة ، فقد يكون الفرض دال إحصائيا ، ولكن ليس دلالة على فاعلية البرنامج أو الأنشطة المستخدمة ، ولكن حجم التأثير هو المؤثر على فاعلية الأنشطة للعبة المستخدمة، وأن حجم التأثير كبير ؛ مما يدل على فاعلية هذه الأنشطة للعبة المستخدمة في البحث في درجات التفكير الابتكاري لدى الأطفال.

الفرض الثالث:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيقين القبلي والبعدي لدى أطفال المجموعة الضابطة في درجات التفكير الابتكاري .

جدول رقم (٥) : يبين دلالة الفروق بين التطبيقين القبلي والبعدي في درجات التفكير الابتكاري لدى أطفال المجموعة الضابطة

العينة	التطبيق	م. الضابطة				
		م	ع	قيمة ت*	مستوى دلالة	م. الضابطة
٢٤	القبلي	٢,٤١	١,١١	١,١٠	غير دلالة إحصائية	١,٧٥
	البعدي	٤,٢٢	٢,٣٥		صغير	

يتضح من الجدول السابق :

أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيقين القبلي والبعدي في درجات التفكير الابتكاري وأن حجم التأثير صغير لدى أطفال المجموعة الضابطة.

الفرض الرابع:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين البنين والبنات لدى أطفال المجموعة التجريبية في درجات التفكير الابتكاري في التطبيق البعدي.

جدول رقم (٦) : يبين دلالة الفروق بين البنين والبنات في درجات التفكير الابتكاري للمجموعة التجريبية .

الجنس	المتغير	م		ع	قيمة ت	مستوى دلالة	حجم التأثير (D)	مقداره		
		م	ع					٠,٢	٠,٥	٠,٨
بنون	التفكير الابتكاري	١٩,٢٧	٤,٠١		١,١١	دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥	٤,٥٥			كبير
بنات		١٣,٥٥	٣,٣٧							

درجات الحرية = ن + ن - ٢

$$t = \frac{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}{\sqrt{\frac{s^2}{n}}}$$

$$D = \frac{2T}{D.F}$$

\* حيث أن حجم التأثير (D) يكون مقداره صغير عند ٠,٢ ومتوسط عند ٠,٥ وكبير عند ٠,٨

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين البنين والبنات في المجموعة التجريبية في درجات التفكير الابتكاري لصالح البنين مما يدل على مدى الاستفادة الكبيرة للبنين من الأنشطة اللعبية وفاعلية هذه الأنشطة في تنمية التفكير الابتكاري.

#### الفرض الخامس :

يوجد فرق بين النقلة التي حدثت في المجموعة التجريبية وبين النقلة التي حدثت في المجموعة الضابطة ، أي ما دلالة صافي الفرق بين الفرقين أو صافي النقلة بين النقتين ؟.

جدول رقم (٧) : يبين دلالة الفرق بين الفرقين للمجموعتين التجريبية

والضابطة في درجات التفكير الابتكاري

العينة	المتغير	م	ف	قيمة ت	مستوى الدلالة	حجم التأثير D	حجم التأثير		
							٠,٢	٠,٥	٠,٨
التجريبية	التفكير الابتكاري	٦,٢٣	٦,٢٣	٩,٢٣	دالة عند مستوى ٠,٠٥	٤,٢٢	-	-	كبير
الضابطة									

يتضح من الجدول السابق : وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين النقلة التي حدثت في المجموعة التجريبية وبين النقلة التي حدثت في المجموعة الضابطة ، حيث أن صافي الفرق بين الفرقين دل إحصائيا لصالح المجموعة التجريبية في نمو التفكير الابتكاري .

وأن حجم التأثير كبير مما يدل على فاعلية استخدام هذه الأنشطة اللعبية في تنمية التفكير الابتكاري لدى أطفال مرحلة الرياض.

$$SD \frac{D}{\sqrt{N}} = \frac{D}{\sqrt{N}} \frac{\sqrt{\sum (D - \bar{D})^2}}{N - 1}$$

$$\frac{1}{N} = \frac{مع ف - مع ن}{ن}$$

$$\frac{1}{N} = \frac{مع ف - مع ن}{ن}$$

$$D.f = N - 1$$

$$\frac{1}{N} = \frac{مع ف - مع ن}{ن}$$

$$MC Nemar : 1949$$

جدول رقم (٨) : بين نسب لمختلفة للكسب المعدل لأفراد لمجموعة تجريبية من الأنشطة  
اللعية في درجات التفكير الابتكاري لدى الأطفال \*

البنين	التفكير الابتكاري	البنات	التفكير الابتكاري
١	١٣,٣٧	١٣	٩,٢٣
٢	٨,٣٨	١٤	٨,٣٥
٣	٢٦,٣١	١٥	٦,٢٧
٤	٤٥,٢٢	١٦	١٩,١٦
٥	٢٤,٢٩	١٧	١٨,١٤
٦	٣٩,٢٢	١٨	١٧,٢٩
٧	٤٤,٣٦	١٩	٢٩,١٥
٨	٢٩,٢٥	٢٠	١٥,٢٥
٩	٢٨,٩٩	٢١	٨,٣٦
١٠	٣٤,٣٨	٢٢	٨,٨٧
١١	٢٧,٧٩	٢٣	٢٢,٤٥
١٢	٣٨,٧٣	٢٤	٢٩,٤٣

يتضح من الجدول السابق : وجود فروق في النسب المئوية للكسب المعدل لتطبيق هذه الأنشطة في نمو التفكير الابتكاري لأفراد المجموعة التجريبية ، مما يدل على فاعلية استخدام هذه الأنشطة في درجات التفكير للأطفال في هذه المرحلة، وإنها تساعد على التقدم التربوي للأطفال بحيث يكونوا أكثر إبداعاً وأكثر تفكيراً من الأطفال الذين لم يستخدموا مثل هذه الأنشطة.

أيضاً يتضح ارتفاع النسب المئوية للكسب المعدل للبنين عن البنات في مدى الاستفادة من هذه الأنشطة.

\* يشكر الباحث أ.د. رشدي منصور على معادلة الكسب المعدل بطريقة حساب حجم التأثير (D).

$$\text{الكسب المعدل} = \frac{\text{الدرجة في الاختبار البعدي} - \text{الدرجة في الاختبار القبلي}}{100 \times \text{الدرجة النهائية للمقياس} - \text{الدرجة في الاختبار القبلي}}$$

### مناقشة النتائج وتفسيرها

تشير النتيجة الأولى والثانية التي توصلت إليها الدراسة الحالية إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أطفال المجموعة التجريبية والضابطة في درجات التفكير الابتكاري لصالح أطفال المجموعة التجريبية والنتيجة الثانية وهي وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيقين القبلي والبعدي لدى أطفال المجموعة التجريبية لصالح التطبيق البعدي ، وأن حجم التأثير لهذه الأنشطة المستخدمة كبير لدى أطفال المجموعة التجريبية .

وهاتين النتيجتين تتفقان مع دراسة على ماهر خطاب ، وسامي محمود أبو بيه ( ١٩٩٢ ) ، والتي أثبتا فيها وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائية عند مستوى أقل من ٠.٠١ ، بين مستوى النمو المعرفي العقلي وكل من عوامل التفكير الابتكاري لدى الأطفال .

أيضا تتفق هذه النتائج مع دراسة وفاء محمد كمال ( ١٩٩٠ ) والتي أثبتت فيها أن النشاط اللعبي في مرحلة الحضانة ، يعتبر نشاطا مهيما لشخصية الطفل للانتقال للمرحلة اللاحقة عليها وهي المرحلة الابتدائية ، أيضا في أثناء اللعب يستطيع طفل الحضانة أن يوظف عقله في العمليات العقلية العليا .

كما تتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة محمد ثابت على الدين : ( Alieldin , 1979 ) ، والتي أثبت فيها قدرة الطفل على التعبير عن مشاعره

وفكره من خلال رسوماته وخاصة التعبير الفكاهي ، وقدرة الطفل على إبراز عنصر الحركة والفعل مما يدل على تأثير الصف الدراسي على الابتكارية .

أما النتيجة الثالثة والرابعة والخامسة وهي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيقين القبلي والبعدي لدى أطفال المجموعة الضابطة فهذه نتيجة منطقية مما يدل على عدم فاعلية الطرق التقليدية في نمو التفكير الابتكاري أما وجود فروق بين النقلة التي حدثت في المجموعة التجريبية وبين النقلة التي حدثت في المجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية ، فهذه النتائج تتفق مع دراسة سناء محمد (١٩٨٥) ، والتي أثبتت فيها أن الأطفال في مرحلته الحضانة لديهم القدرة على الإحساس بالمشكلات ولديهم القدرة على الخيال الابتكاري ، ودراسة بثينة محمد فاضل (١٩٩٦) ، والتي أثبتت فيها نمو التفكير الابتكاري للأطفال في مرحله ما قبل المدرسة باستخدام الحركة.

وقد يكون في اللعب تعلم ذاتي يؤدي إلى زيادة التفكير الابتكاري ، وهذا ما أثبتته دراسة سهام عبد الرحمن الصويغ عن فاعلية التعلم الذاتي في تنمية التفكير الابتكاري عند الأطفال.

أيضا قد يكون وعي الآباء والأمهات بأهمية اللعب في تنمية التفكير الابتكاري للأطفال ، وهذا ما أكدته محمد ثابت على الدين (١٩٨١) ،

( ١٩٨٢ ) في دراستيه والتي أثبت فيهما وجود ارتباط دال بين بعض الاتجاهات الولدية للأمهات والتفكير الابتكاري للأطفال .

كما تتفق مع دراسة زينب رمضان أبو طالب ( ١٩٨٧ ) ، والتي أثبتت فيها وجود علاقة ارتباطية موجبة بين المستوى الثقافي والاجتماعي الاقتصادي والقدرة على التفكير الابتكاري للأطفال كذلك دراسة رضا مصطفى عصفور ( ١٩٩٦ ) والتي أثبت فيها تأثير برنامج تربية حركية على كل من بعض المهارات الأساسية والابتكارية الحركية للأطفال ، وكذلك دراسة شاكر عبد الحميد (١٩٩٨)، أن الإبداع يعتمد على الخيال وحب الاستطلاع ، وكذلك دراسة رجب الشافعي وحمد طه (١٩٩٢) عن التغيرات النمائية في الموهبة الإبداعية لدى الأطفال.

كما تتفق نتائج هذا البحث مع ما ذكره 'جان بيلجيه' من أن اللعب يعتبر مظهرا من مظاهر النمو العقلي ، وأن اللعب يعتبر اجتياح وظيفي وتتفق مع ما ذكره فليسنر وهلمان (١٩٨٣) من أن الموهبة الإبداعية تعتمد على الخيال وأنها تعبير ثراء لدخليا إبداعيا وأن اللعب ينمي شخصيه الطفل ويكسبه المهارات الأساسية للحياة.

وأیضا تتفق مع ما ذكره لایجون ( ١٩٥٧ ) عن أهمية اللعب وخاصة لعب الدور في اللعب وأهمية تشجيع الأطفال على اللعب وتهينه الفرص للاستطلاع والاكتشاف لكي يبنوا ويتعلموا ويقرؤوا ويبدعوا.



### توصيات البحث:

- (١) خلصت هذه الدراسة إلى نتائج منطقية دعمتها نتائج الدراسات السابقة والتي تسقت نتائجها معها إلى حد ما، وبالتالي تلقى مزيداً من الضوء للمختصين في علم النفس بصفة عامة وعلم نفس الطفل بصفة خاصة للاهتمام بهذه المرحلة وهي مرحلة الرياض والتي تعتبر الأساس في تشكيل شخصية الطفل.
- (٢) أن يكون المشرقات والمعلمات في رياض الأطفال من خريجي كليات رياض الأطفال أو أقسام الطفولة بكلية التربية.
- (٣) أن يكون بكل محافظة مدينة ملاهي وخاصة للأطفال.
- (٤) عمل قاعدة بيانات علمية تتضمن جميع الدراسات النفسية الخاصة بالطفولة والتي تتناول جوانب الشخصية المختلفة في جميع دور رياض الأطفال للاستفادة منها في كفاية تربية الأطفال والتعامل معهم حتى ينمون النمو التربوي والنفس السليم والذي يؤدي إلى إبداع هؤلاء الأطفال .
- (٥) أهمية اللعب بجميع أشكاله في هذه المرحلة وخاصة في تنمية تفكير الأطفال بصفة عامة والتفكير الابتكاري بصفة خاصة.
- (٦) تبادل الزيارات بين معلمات الأطفال في مصر ومعلمات الأطفال في العالم العربي أو الغربي والأمريكي للتعرف على الإمكانيات هناك وأنواع الألعاب لاستحداثها في مصر؛ وذلك لتطوير أدوات اللعب واستحداث أنواع من الألعاب الجديدة والتي تساعد بفاعلية على تنمية التفكير الابتكاري.
- (٧) مشاركة رجال الأعمال في إدارة دور الحضارة ورياض الأطفال وذلك لتطويرها.
- (٨) الكشف النفسي والطبي الدوري للأطفال في الروضة مرة كل شهر.
- (٩) تنوع النشاط التربوي وخاصة اللعب في هذه الدور والذي يساهم في تنميته التفكير بصفة عامة والتفكير الابتكاري بصفة خاصة .
- (١٠) تبادل الزيارات والخبرات بين دور الحضارة في جميع محافظات مصر.

## المراجع

### أولا المراجع العربية :

- (١) بشينة محمد فاضل (١٩٩٦): تطور نمو قدرات التفكير الابتكاري،  
المجلة المصرية للتقويم التربوي ، المجلد  
الرابع ، العدد الأول ، المركز القومي  
للابحاث ، والتقويم التربوي ، المقطم -  
القاهرة.
- (٢) بيتر سليد : دراسة الطفل ، (ترجمة : كمال زلخار  
لطيف)، الإسكندرية . بدون سنة نشر.
- (٣) رجب الشافعي ، أحمد طه محمد (١٩٩٢): التفكير التماثلية في الموهبة  
الإبداع لدى الأطفال من الحضارة وحتى  
الصف الخامس من التطعيم الأساسي ،  
دراسة تطورية ، مجلة علم النفس ، العدد  
٢١ ، مارس ، الهيئة المصرية العامة  
للكتاب ، القاهرة.
- (٤) رضا مصطفى عصفور (١٩٩٦): تأثير برنامج تربوي حركية مقترح على  
كل من بعض المهارات الأساسية  
والإبتكارية الحركية لأطفال ما قبل  
المدرسية، المؤتمر العلمي الأول ، كلية  
رياض الأطفال بالقاهرة.

(٥) روث . م. بيرد: جان بيلجيه وسيكولوجية نمر الأطفال ،

(ترجمة: فيولا ليلاي) ، أنجلو  
المصرية، القاهرة .

(٦) زينب رمضان شافعي أبو طالب (١٩٨٧): التفكير الابتكاري لدى أطفال

الحضنة وعلاقته بالمستوى الثقافي  
الأمرى ، رسالة ماجستير غير منشورة،  
معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين  
شمس .

(٧) سميحة كرم توفيق ، فاطمة عبد العزيز البكر (١٩٩٦) : مدى وعي

الأمهات القطريات بتممة القدرات الابتكارية  
لدى طفل ما قبل المدرسة ، ندوة كلية  
التربية ، جامعة قطر ، دور المدرسة  
والأسرة والمجتمع في تنمية الابتكار.

(٨) سناء محمد نصر حجازي (١٩٨٥): التفكير الابتكاري لدى أطفال الحضنة

من سن ٣-٧ سنوات قبلية وتميزه ،  
رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية  
البنات، جامعة عين شمس.

(٩) سهام عبد الرحمن الصويغ (١٩٩٧): دراسة عن المنهج المطور ، التطم

الذكي والتفكير الابتكاري لدى الطفل في  
مرحلة ما قبل المدرسة ، مجلة دراسات  
نفسية ، المجلد السابع ، العدد الأول ،  
رابطة الإخصائيين النفسية ، القاهرة.

(١٠) سوزقا ميلر (١٩٧٤): سيكولوجية اللعب ، ترجمة ترمزي حليم يس ، الهيئة العامة للكتاب ، القاهرة.

(١١) شاكز عبد الحميد سليمان (١٩٨٩): المرونة كمتغير أساسي في تفكير الأطفال ، المؤتمر الخامس لعلم النفس في مصر ، الجمعية المصرية للدراسات النفسية، القاهرة .

(١٢) شاكز عبد الحميد (١٩٩٨): الخيال وحب الاستطلاع والإبداع في المرحلة الابتدائية ، مجلة علم النفس ، عدد ٤٧ ، سبتمبر ، السنة ١٢ ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، القاهرة.

(١٣) شاكز عطية فتيل (١٩٩٨) : سيكولوجية الطفل المبكر ومتطلباته الإشغالية، المؤتمر الدولي الخامس للأرضاء النفسي ، ديسمبر ، جامعة عين شمس.

(١٤) عصام الهلالي ، سامية الهجرس ، أحمد غنوم الصلبي (١٩٩٦) : الابتكار الحركي لدى الطفل القطري ، ندوة كلية التربية ، جامعة قطر ، دور المدرسة والأسرة والمجتمع في تنمية الابتكار.

(١٥) علي عبد الواحد وفي (١٩٥٨) : عوامل التربية ، الطبعة الأولى ، الأنجلو المصرية ، القاهرة .

(١٦) علي ماهر خطاب ، سامي محمود علي أبو بيه (١٩٩٢): الاتجاهات النقدية لعوامل التفكير الابتكاري في علاقتها بمرحلة النمو المعرفي عند بلادي ، مجلة كلية التربية جامعة المنصورة ، العدد ١٨ يناير.

- (١٧) فلون (١٩٧٨): التطور السيكولوجي للطفل (ترجمة : نظمي لوقا) ، القاهرة ، دار نهضة مصر للطباعة والنشر ، الفجالة .
- (١٨) محمد ثابت علي الدين (١٩٨١) : العلاقة بين الاتجاهات الوالدية للأمهات والتفكير الابتكاري لدى الأبناء المتحفين بدور الحضنة ، مجلة كلية التربية ، ع ٤ ، جامعة المنصورة .
- (١٩) ----- (١٩٨٢): العلاقة بين ابتكارية الأمهات وابتكارية الأطفال المتحفين بدور الحضنة ، مجلة كلية التربية بالمنصورة ، العدد الخامس ، جامعة المنصورة .
- (٢٠) مصطفى نكي (١٩٩٧): الرياضة في مواجهة الإيمان ، السنة الثانية عشر ، العدد ٥٠ ، إبريل .
- (٢١) هاتم علي عبد المقصود (١٩٨٣): نمو القدرة الابتكارية وعلاقتها بنمو تكدير الذات ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية جامعة الأزهر .
- (٢٢) وفاء محمد كمال (١٩٨٥) : إطار نظري مقترح لدراسة لتنمو من المنطلق الاجتماعي التاريخي ، الكتاب المنوي لطم النفس ، المجلد الرابع .
- (٢٣) وفاء محمد كمال (١٩٩٠): التشخيص النفسي لمحدد نمو شخصية طفل ما قبل المدرسة ، مجلة علم النفس ، ديسمبر ، السنة الرابعة ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، القاهرة ، ص ص ٧٢ - ٨٤ .

(٢٤) يعقوب الشلواني (١٩٧٧): التدريس الترويضى للمسرح الأطفال، مجلة  
القبيل، العدد ٧ ديسمبر.

### ثانياً : المراجع الأجنبية :

- (25) Alieidin, M.T.,(1979) : Torrance indicators of creative thinking: A Developmental study dissertation abstracts international, 3907, 412 9-A.
- (26) Liberman, J.N., (1965): Play fullness and divergent thinking, Journal of Genetic Psychology.
- (27) Moran, J.P. et al., (1984): Predicting imaginative play in preschool children, Gifted children Quarterly. 28,2. 92-99.
- (28) Torrance, E.P. (1967): Education and the creative potential. Unive of Minessota Press, Minneapolis, M. SA., pp 41 - 42.
- (29) Taylor, LA (1959): The Nature of Creative process. In smith, p. (ed) : Creativity . An examination of the creative process , New York, Hastings House, P.P 51-82.

بسم الله الرحمن الرحيم

**ملحق خاص**  
**ببعض الأنشطة اللغوية**  
**في تنمية التفكير الابتكاري**  
**لدى أطفال رياض الأطفال**

**إعداد**

**الدكتور**

**إبراهيم محمد المقاري**

مدرس علم النفس التربوي

بكلية التربية ببور سعيد

جامعة قناة السويس





## مقدمة

تستند هذه الأنشطة اللبية في البحث الحالي على نظرية "كارل جروس" الألماني في اللعب وأهميته في مرحلة الطفولة ، وأن اللعب Play هو وسيلة لإعداد الطفل للحياة المستقبلية وإكسابه المهارات اللازمة لنمو التفكير الابتكاري .

وتستند هذه النظرية وجهة نظرها هذه من ملاحظة ألعاب الحيوانات الصغيرة على اختلاف طوائفها وأنواعها.

وقد عالج "جروس" ظاهرة اللعب على أساس أن الغاية من اللعب هو إعداد الإنسان للعمل في الحياة المستقبلية وإكسابه المهارات اللازمة له والتي تتلاءم له مع متطلبات حياته وذلك في كتابه "لعب الإنسان" والذي نشر عام ١٨٩٩م.

وملخص هذه النظرية أن الإنسان يولد مزودا بالوسائل والأدوات التي تسمح له بالحصول على طعامه وشرابه ، وتكفل له بناء مسكنه وملأه ، ولكن هذه الوسائل والأدوات تكون في بداية أمرها ضعيفة ومحدودة لا تقوى على تحقيق الغرض منها ، ومن ثم يجب أن تتاح الفرصة لكي تقوى ويشهد عودها ، وألا يكون ذلك . إلا عن طريق اللعب ، وطبقا لهذه النظرية نجد أن ألعاب الحيوانات تختلف باختلاف الطريقة التي زودتها بها الطبيعة للحصول على الطعام ، فالعاب القطة تختلف عن ألعاب الطيور ، وهناك عبارة مشهورة لـ "كارل جروس" تلخص وجهة نظره في العب هي : (لا يلعب الحيوان لأنه طفل ولكنه لم يكن طفلا إلا ليلعب) .

لذلك يعتبر اللعب كأسلوب تربوي تعليمي استثمار بعيد المدى للطاقة الإنسانية .

لذلك يذهب بعض العلماء المهتمين بالطفولة إلى أنه من المفيد للإنسان أن يكون عمله هو هوايته ، وأن تكون هوايته هي عمله ، بمعنى أن الهواية باعتبارها صورة مطورة للعب ، ينبغي أن تكون مصدراً للكسب المادي ، فهذا يؤدي إلى تطوير هذه الهواية ، وظهور الإبداع لديه ، وهذا يحقق أهداف "فروبيل" من رياض الأطفال والتي يرجع الفضل إليه في إنشاءها في العالم وهو اللعب الذي ينمي الشخصية المتكاملة للطفل.

يعتبر اللعب نشاط حيوي مميز لسلوك الأطفال ، وهو مدخل وظيفي لنموهم وتشكيل شخصياتهم ، وتربيتهم ، وتعليمهم.

لذا فاللعب يمر بمراحل متنوعة لدى الأطفال منذ بداية الحضنة وحتى يبلغوا الثانية عشر ، فاللعب مرتبط بنموهم وخاصة نمو تفكيرهم في اتجاه الواقع.

ويرى "جان بياجيه" أن اللعب عند الأطفال play children's يتطور ويتتابع للمواصلة للبيئة التي يعيشون فيها ، وتظهر هذه الألعاب المتتابعة في مرحلتين هما:

١- مرحلة الحس (من أربع سنوات - سبع سنوات).

٢- مرحلة العمليات الحسية - الصورية (من سبع سنوات - إثنا عشر سنة).

وسوف تقتصر الدراسة الحالية على المراحل الأولى تقريباً والتي تمتد من الميلاد وحتى سبع سنوات لدى الأطفال .

ونذكر (جان بياجيه) أن اللعب يرتبط بالنمو العقلي عند الطفل ، وخاصة اللعب حس حركي ، فهذا النوع من اللعب يعتبر أول أشكال اللعب ظاهراً عند الطفل ، ويظهر قبل علمه الثاني ويتكون من ألعاب يقوم بها الطفل مثل (تقليد

الطفل للبناء ، وتكراره للأصوات أثناء اللعب ، وقيامه بسلسلة من الحركات الإيقاعية).

أما مرحلة ما قبل المفاهيم ، فيستخدم الطفل فيها أسلوب المحاكاة الحركية لألعاب التركيبية البسيطة ، كالعاب البناء والتركيب . حيث يعتبر خيال الأطفال في هذه المرحلة خيال حاد ، لكنه محدود بإطار البيئة الضيقة التي يعيش فيها. حيث يكون الأطفال في هذه السن مشغولون باكتشاف البيئة من حولهم شديدين الفضول ولادھشة.

ومن أمثلة هذه الألعاب (تحريك الطفل الطبة فارغة إلى الأسفل والخلف قليلاً سيارة ، أو عندما يحبو الطفل على أربع حول الحجرة قليلاً "لو" مقلداً أصوات القطط .

أيضاً يستخدم الطفل في هذه المرحلة أسلوب التعويض في اللعب بما لا يجرؤ على فعله في الواقع ، مثال ذلك عندما يمنع الطفل من اللعب بالماء فلنأخذ فنجاناً فارغاً ثم ذهب ووقف بجانب البقيو ، وقام بحركات "قللاً : قللاً" لفرغ الماء".

أما مرحلة الحس فتشمل اللعب الإيهامي play make - believe للطفل مثل عندما يمشي الطفل على حافة خطيرة ، ويمثل إحدى الشخصيات مثل شخصية فرانكيرو العجيب" .

أو عندما تكون طفلة مجموعة من المكعبات على هيئة قصر ، وأخذت تتخيل أنها تعيش فيه مع أسرتهأ ، وأخذت تسرد كل محتويات القصر من خيالها قللة : "القصر بناهنا مليون نجف وستائر وسجاد ، وأنا في الحجرة لوحدي ، وبها دوايب مليون عرائس ولعب وأثاث جميل".

وقد يتظاهر بعض الأطفال بإطعام صغار الحيوانات كالقطط ، ويدل هذا في نظر "جان بيلاجيه" أن هؤلاء الأطفال لم يخلصوا من المرحلة القمية.

فالألعاب play هو مدخل وظيفي لعالم الطفولة ووسيط تربوي فعال بتشكيل شخصية الفرد في سنوات طفولته ، وهي تلك الفترة التكوينية الأساسية للبناء النفسي في مراحل نمو الأطفال الأولى .

لذا فأهمية اللعب في حياة الأطفال ، وتحقيقه لدوره التربوي في بناء الشخصية يتحدد أساساً بوعي الكبار والآباء والمعلمين ، ويمدى إتاحتهم الفرصة أمام الطفل لتحقيق ذاته في أثناء اللعب ، فالطفل لا ينمو من تلقاء نفسه فهو يتشكل ويتغير ويرتقي كشخصية سوية بقدر ما يتوفر له في الوسط الاجتماعي الذي يعيش فيه من عوامل للتربية ومقوماتها.

وقد جرت العادة أن نهتم فقط بتربية الطفل في المدرسة ، استناداً إلى التعليم المدرسي خاصةً كأساس حقيقي لبناء شخصية الطفل ، إن من أبرز المقومات التربوية في سنوات الطفولة خاصة ، اللعب كتنشيط مميز لحياة الأطفال.

لذا فالألعاب الإبداعية تحتل مكانة هامة في نمو الأطفال من سن ٢-٧ سنوات ، حيث يمثل هذا النمط من اللعب النشاط المسيطر في سنوالة ما قبل المدرسة الابتدائية (فترة الرياض) فالألعاب في هذه الفترة يخضع لاعتبار الواقع وبالتالي يبدأ لعب الأطفال في أن يصبح بشكل أكثر نظامية ، ويأخذ في التخفيف التدريجي من نزعه حول التمرکز حول الذات إلى التواجد مع رفاقه ومن ثم تكوين صورة أكثر واقعية عن الذات النامية.

فالأطفال في هذه السن يحوون الاستماع إلى الأصوات ، ويمكن لدور الحضانة والرياض أن تلهمهم القدرة على الخلق وإبداع الحركة والكلمة بما يستخدمه من أصوات متنوعة ومثيرة ، كأن يستخدم الصفارة أو عبة الصفيح بها بعض الحبوب ، ثم نطلب منهم أن ينكر بعضهم بماذا ينكره هذا الصوت ، وسوف تجد منهم إجابات متعددة ، فهم في مرحلة الاهتمام بالذات .

أيضاً يمكن أن يلعبوا في شكل مجموعات ، ويمكن أن يسند إلى المجموعة الواحدة دوراً واحداً .

أيضاً تحتوي هذه الأنشطة اللعبية على أسلوب للعب الدرامي ، فهو أسلوب الطفل في ممارسة الحياة بقدر ما يتيح له قدراته وظروف نموه الجسمي ، والعقلي ، الاجتماعي والوجداني ، فالعب الدرامي هو لحظات انفعالية مكثفة تشبه تلك اللحظات التي نراها في الحياة الواقعية اليومية ، حيث أن هذه اللحظات الانفعالية تتميز بالصدق ، فالطفل ينهك في هذا النوع من اللعب ، كما لو كان يقوم بعمل جاد ، فالالهمك قيمة تربية وتكوينية ، فهذه الصفة أي صفة الاهتمام تعتبر أساس لا غنى عنه عندما يكبر ويصل ، وهي صفة تؤهله للنجاح والتفوق والإبداع والابتكار.

فالعب الدرامي يتميز بأن الطفل يؤديه بإخلاص ، فالإخلاص في العمل له قيمة ، ويعني أن الطفل يريد أن يصل بما يؤديه من بذل جهد في اللعب إلى أقصى درجة للإجادة التي تتحقق أكبر قدر ممكن من الفعالة ويحقق المرور واللذة في اللعب Play pleasure.

ويتم اللعب الدرامي عند الأطفال دون حلجة إلى نصوص مكتوبة أو مسجلة يحفظونها ويدربون على إلقائها قبل البدء في ممارسته.

فالأطفال حين يلعبون يرتجلون من الجمل والعبارات والكلمات ، ونحن حين نشجعهم على ذلك فهم يكتسبون القدرة على الانطلاق اللغوي.

ونلمس بدء هذه الظاهرة في السنة الخامسة من عمر الأطفال ، وهي تبدأ في شكل حركات تعبيرية جسمية ، ثم تأتي بشكل واضح في استخدام الحروف المتحركة ، والحروف الساكنة ، وتقسيم الأصوات إلى أصوات ممدودة أو أصوات قصيرة حادة ، وإذا ما اكتسب الطفل القدرة على استخدام هذه الأصوات في جو من النشاط اللعبي انتقل حبه للأصوات إلى حب اللغة ذاتها.

ومن هنا ينبغي ألا نقرض على الأطفال حتى سن ١٢ نصوصاً يحددها الكبار ، بل نهتم بتشجيعهم على التدريب على الكلام الخلاق المبدع ، فقطع حب الأصوات هو أفضل المدخل لاكتساب اللغة وحبها . فأهداف التمثيل عند الأطفال هو استكشاف الحياة ذاتها والتعرف على بعض معانيها وتفهم هذه المعاني بأنفسهم ، ثم التمييز بين الصواب والخطأ ، وهذه الأساليب ذاتية للتعليم و النمو والإبداع.

أيضاً احتوت هذه الأنشطة اللغوية على الألعاب التعليمية مثل مكعبات مكتوب عليها حروف الهجاء والأرقام ، اللوحات ، البطاقات التي تحتاج إلى تجميع وتصنيف ووضعها في فئات مثل الألعاب المبرمجة والمكعبات الحسابية والجداول الرياضية لتعليم المنطق الرياضي.

ويستطيع معلمه الرياضي أن تصمم هذه الألعاب في كل درس من الدروس المقررة على الأطفال .

ويمكن لدار الحضارة أن تلهمهم القدرة على الخلق والإبداع والحركة والكلمة من خلال النشاط اللعبي .

أيضاً يمكن للمعلمة أن تشكل منهم مجموعات صغيرة وتعطي لكل مجموعة نشاط لعبي معين ، ويمكن لكل مجموعة أن تقوم بدور واحد .

فالألعاب التخيلية نشأت أولاً في التدريبات العسكرية لتدريب الجنود ، ثم أصبح هذا المدخل ذاته يستخدم في تدريب المدنيين لكي يصبحوا أعضاء منتجين في مجال الأعمال وأيضاً أصبح يستخدم في التدريبات التعليمية .

وينكر (ريكمون ، ١٩٣٠) ، أن تطوير اللعبة الشهيرة باسم "المونو بولي" بنك السعادة والتي انتشرت في مصر بعد ذلك كانت تهدف إلى تدريب الأطفال على اكتساب خبرة البيع والشراء بدون استخدام نقود حقيقية ، ثم انتشرت في نهاية الخمسينات الألعاب التمثيلية في المواقف المماثلة لمواقف الحياة

الحقيقية في مجال الأعمال التربوية ، حيث استخدم عدد كبير من المربين هذا النوع من الألعاب في تدريب الأطفال لمهنة التدريس ، حيث نجح هؤلاء المربين في جعل هؤلاء الأطفال ينمجون في تجارب تدريسية من خلال تمثيل مواقف لدروس معينة داخل الفصل الدراسي . أيضاً يمكن استخدام هذه اللعبة مع الأطفال في دور الحضنة .

### أهمية هذه الأنشطة للعبة :

تكمن أهمية هذه الأنشطة للعبة في :

- ١- أنها تحتوي على نموذج مبسط لمواقف الحياة الحقيقية من حيث أنها تحتوي على مجموعة متنوعة من الألعاب ، التي يحبها الأطفال .
- ٢- تؤكد هذه الأنشطة للعبة على أهمية مبدأ التعلم الذاتي في تنمية الذكاء والتفكير بصفة عامة والتفكير الابتكاري بصفة خاصة من خلال اللعب .
- ٣- تساعد هذه الأنشطة للعبة المعلمات الجدد على التخلص من القلق الذي ينتابهن أثناء شرح الدرس .
- ٤- إكساب الأطفال المرونة في التفكير من خلال وجود العواقب المختلفة في اللعب .
- ٥- تؤكد هذه الأنشطة للعبة على أهمية التعاطف في اللعب ، حيث يدرك الطفل مشاعر أقرانه الآخرين .
- ٦- إعطاء الطفل الثقة في النفس والقدرة على السيطرة على ما يصادفهم من صعوبات .
- ٧- سهولة التكليف والتنفيذ .

٨- وجود تغذية راجعة للتطم "تصحيح مسار التطم للأطفال من خلال اللعب" وأن التفكير الابتكاري يعتمد على الخيال.

#### أهداف الأنشطة للعبية :

تتمثل أهداف هذه الأنشطة للعبية في :

١- أن يكون الأطفال ذا دافعية مرتفعة لممارسة الألعاب المختلفة حسب ميولهم وفي حدود قدراتهم .

٢- تنمية وتدعيم الاتجاهات للموجبة للأطفال نحو الألعاب المتنوعة والمختلفة.

٣- تنمية خيال الأطفال أثناء اللعب باعتبار أن الخيال هو الأسس في اللعب.

٤- أن يكون الأطفال أكثر مرونة في التفكير في التطلب على العوائق المختلفة في المواقف الحقيقية في الحياة وذلك من خلال اللعب .

٥- أن يبتكر الأطفال من خلال اللعب ألعاب جديدة.

٦- أن يكونوا أكثر حبا للاستطلاع ومتفحين عقليا.

٧- أن يكون الأطفال قادرين على إنتاج أفكار جديدة تنسم بالجدة والأصالة من خلال اللعب.

٨- أن يكون الأطفال على وعي بالخصال الإيجابية في الشخص المبتكر.

٩- تعرض الأطفال لما يسمى بـ "التدعيم بالعبرة".

١٠- أن يكون الأطفال أكثر إلماماً بالمعلومات الحديثة عن طبيعة الإبداع والابتكار وذلك من خلال اللعب.



١١- تدريب الأطفال على اللعب وكيفية قيامه بالألعاب المختلفة بطرق غير مألوفة.

#### الأنشطة المستخدمة :

• المحاضرة "المنافسة" في عرض الإطار النظري عن كل لعبة سوف يقوم بها الأطفال ، وتنمية للاتجاهات الموجبة نحو موضوع معين .

• استخدام أوراق ولوان للرسم والكتابة لكل لعبة يقوم بلعبها الأطفال .

• استخدام طريقة لعب الدور باعتبارها من الطرق الفردية في تنمية الابتكار استخدام جمل الغريب مألوفاً والمألوف غريباً في اللعب ولألعاب المستخدمة في الاستراتيجية .

• استخدام أسخف لعبة .

• استخدام طريقة تطوير شجرة لعبة معينة .

استخدام طريقة اللعب الإسقاطية play projective لأنواع معينة من الألعاب (النفخة - لعبة الكرسي - لعبة الطين الصلصالي).

#### الألعاب المستخدمة :

مثل لعبة اللطخ فاف فاف ، تسلق الأشجار والأعمدة ، ركوب مراجيح ، كرة قدم ، الاستغماية ، نط الحبل ، شد الحبل ، المسجاة ، ألعاب الأتاري والكمبيوتر ، الألعاب التعليمية بمكعبات ، اللعب بلواتي بلاستيك تملأ بالماء ويتم اللعب بها على مفارش بلاستيك على طولات منخفضة ومرائل بلاستيك وجرائل صفيرة وفوت صغيرة للتنظيف بعد الانتهاء من اللعب ، وصلبون سقل لعل فقاعات في الماء ، كذلك اللعب بالدمى ، وأجهزة تسجيل للقاء والرقص الإيقاعي - درجت ذات ثلاث عجلات وعريقت جر لها.

### كيفية تنفيذ هذه الأنشطة للعبة :

- تم تدريب الأطفال على أي لعبة من الألعاب الملقى ذكرها دون ذكر اسم هذه اللعبة وبعد انتهاء اللعبة يطلب من الأطفال كتابة أكبر عدد ممكن من الأسماء لهذه اللعبة.

أيضاً كان يُطلب من الأطفال تخيل هذه اللعبة التي قام بها ورسومها .

- تم تدريب الأطفال على كيفية تأدية اللعبة بطريقة مخالفة وغير تقليدية وغير مألوفة .

- ثم تدريب الأطفال على كيفية التغلب على الصعوبات التي تواجههم في اللعب.

- ربط كل لعبة بقصة معينة أو تمثيلية لدى الطفل سواء من القصص أو التمثيليات التي رآها في التلفزيون أو سمعها في الراديو أو قرأها أو حكيت له من قبل الأسرة ، يقوم الطفل بكتابتها أو رسمها.

- ربط كل لعبة معينة بمشكلة معينة يتعرض لها الطفل في أسرته وكيف استطاع أن يحل هذه المشكلة بواسطة هذه اللعبة أو بكتابة ذلك .

- استخدام الألوان في الرسم لعل "الشخبطة" رسم صورة شخص عادي يُطلق عليه الطفل أشياء معينة مثل قوله إن هذا للشخص يصل كذا ولا يصل كذا .

- تحديد الأهداف التطعيمية لكل لعبة معينة .

- تحديد الحقائق والمعلومات والمفاهيم الخاصة بكل لعبة وتقديمها للأطفال كمعطيات أولية Data يبنون عليها سلوكهم من خلال لعب الدور.

- تحديد الوقت اللازم لكل لعبة وطريقة تسجيل الدرجات في كل بطاقة خاصة بكل لعبة .

- أن يطلب من الأطفال إسقاط ما بدخله من تفاعلات أو توتر في اللعبة.
- تدريب الأطفال على أن يقوم بتمثيل تمثيلية سمعها أو رآها من خلال اللعب.
- كان يطلب من الأطفال كتابة استقائهم من كل لعبة على حده.
- تطوير شجرة فكرة لعبة معينة سواء باللعب أو الكتابة .
- تقسيم أطفال المجموعة التجريبية لمجموعات حسب كل لعبة.

### تقويم هذه الأنشطة اللعبة :

بواسطة اختبار تورانس المصور للتفكير الابتكاري" الصورة (ب) :

حيث اعتمد الباحث عليه في تقويم استراتيجيات اللعب نظراً للاعتبارات الآتية:

- ١- حيث نكرا معدا الاختبار فؤاد أبو حطب وعبد الله سليمان (١٩٧٣) أن الصورة (ب) من الاختبار لفت اهتماماً وفاعلية كبيرة في دراسة التفكير الابتكاري للأطفال بصفة خاصة سواء في الدراسات العربية أو الأجنبية.
- ٢- يذكر بعض علماء النفس ومنهم "غيرنون" (١٩٧٠) أن هذه الصورة من الاختبار تساعد في اكتشاف الأطفال ذوي الأفكار غير العادية مكرراً وعلى قدراتهم ومواهبهم ، كما تساهم في تشجيع أنشطة التفكير الابتكاري وذلك نظراً لمسهولتها في التطبيق على الأطفال .
- ٣- أنها ملائمة للأطفال في دور الحضنة .
- ٤- استطاع الباحث أن يأخذ الدرجة الكلية للابتكار وذلك من خلال أداء الأطفال على هذه الصورة من الاختبار وذلك للآتي :

- أن الأطفال غير مدركين لمعنى كلمة الأصالة أو الطلاقة أو المرونة باعتبارهم قدرات التفكير الابتكاري ، في هذه السن ، فإبداع الأطفال في هذه السن غير إبداع الأطفال في المرحلة الابتدائية أو الإعدادية أو الثانوية .

فإبداعهم يتميز بالثقافية والتعبيرية الصريحة. ومن هنا أخذ الباحث الدرجة الكلية على الاختبار لصفات الأصالة والطلاقة والمرونة كدرجة واحدة للتفكير الابتكاري للأطفال.

#### المدة الزمنية للأنشطة اللعبة :

استغرق تطبيق الأنشطة اللعبة (شهر ونصف) كل يوم ثلاث حصص ، كل حصة نصف ساعة ولمدة خمس أيام في الأسبوع.

روعي أن تكون الحصص الأولى لتنفيذ الأنشطة اللعبة.

المكان : في مكتبة الحضارة - والقضاء

ثم تطبيق الصورة (ب) من اختبار تورانس للتفكير الابتكاري باستخدام الصور على المجموعتين التجريبية والضابطة كتطبيق قبلي ثم تطبيق الأنشطة اللعبة على المجموعة التجريبية فقط ثم تم تطبيق نفس الاختبار على المجموعتين معاً كتطبيق بعدي .

ورصدت الدرجة الكلية للابتكار في القبلي والبعدي واستخدم  $t$ -test لحساب دلالة الفروق بين المجموعتين ودخل كل مجموعة على حده .





**متطلبات تفعيل الدور التربوي لرياض الأطفال  
والحلقة الابتدائية في تنمية الوعي البيئي  
في مرحلة الطفولة**

**إعداد**

**الدكتورة / جوزيت دميان جورج**

**مدرس أصول التربية**

**كلية التربية ببرسيه - جامعة قناة السويس**

**المؤتمر السنوي الأول**

**لمركز رعاية وتنمية الطفولة - جامعة المنصورة  
( تربية الطفل من أجل مصر المستقبل - الواقع والطموح )  
الفترة من ٢٥ - ٢٦ ديسمبر ٢٠٠٢**



## مقدمة

نعد الطفولة المرحلة الذهبية في حياة الإنسان - كما يطلق عليها البعض - نظرا لأن ما يتعلمه الفرد من خلالها يمثل حجر الأساس في بناء شخصيته مدى الحياة ، وإن ما يتعلمه الفرد خلال هذه المرحلة وخاصة سنواته الخمس الأولى تعادل إلى حد كبير ما يتعلمه خلال بقية حياته ، ويذهب البعض إلى أن هناك بعضا من جوانب شخصية الفرد إذا لم تتم طبيعيا خلال هذه المرحلة يصعب تتميتها فيما بعد ، وبناء على ذلك فإن معظم دول العالم المعاصر متقدمة ونامية ، غنية وفقيرة ، تولى اهتماما كبيرا بالطفولة والأطفال جميعا ، اعتقادا من القائمين على الأمر فيها بأن هذا الاهتمام يعود ايجابيا على الفرد والمجتمع في الحاضر والمستقبل ، ومن ثم اعتبرت كثير من هذه الدول الاهتمام بالطفولة ، والأطفال التزاما دينيا وقوميا وإسقاطا ولجتماعيا واقتصاديا ، وأصبحت حاجات الأطفال وحقوقهم توضع في مركز الصدارة لأية استراتيجية تنموية سواء على المستوى الدولي أو القومي أو المحلي <sup>(١)</sup> .

ويعد تنمية الوعي البيئي للأطفال مجالا هاما من مجالات الاهتمام بالطفولة ، ويمكن أن يتم تنمية الوعي البيئي من خلال التربية البيئية والتي تختلف من مرحلة عمرية إلى أخرى ، ومن مرحلة تعليمية إلى أخرى ، ومن مستوى بيئي إلى آخر .

وتهدف التربية البيئية في المراحل المبكرة من الطفولة إلى تنمية قناعات سلوكية عند الأطفال للتعامل مع بيئتهم المباشرة في المنزل ومع الأصدقاء وفي الشارع والحقل وغيرها من الأماكن ، ولذلك فإن الأسرة والبيئة المباشرة المحدودة للطفل - كرياض الأطفال والمدرسة الابتدائية - تؤدي دورا هاما في تكوين قناعات السلوك عنده ، ولذلك فإن الدور الأكبر في مرحلة الطفولة يكون لهذه البيئة المباشرة التي يؤثر الطفل فيها ويتأثر بها <sup>(٢)</sup> . ونظرا لتقلص دور الأسرة في الوقت الحالي - في تربية وتنشئة الأبناء ورعايتهم للعديد من الأسباب لعل أهمها تشغال الوالدين وقلة تفرغهما ، هذا بالإضافة لانتشار الأمية بين قطاعات عريضة من الأسر بالمجتمع المصري والمجتمعات العربية لذلك تؤكد معظم المصادر

والتوجهات تعلّظ دور المدرسة فى هذا السبيل ، ومما يشجع على الاهتمام بدور المدرسة فى تعليم الأطفال كيف يحمون البيئة ما نلكت عليه الدراسات العديدة انه بالإمكان تقديم برامج بيئية ضمن التربية المبكرة التى تقدم للأطفال الصغار برياض الأطفال ومراكز الطفولة المبكرة ، كما أكدت معظم الدراسات على حتمية الربط بين الطفل وكل ما يتعلق بالبيئة وأضاياها ومشكلاتها ، وضرورة بدء برامج للتربية البيئية مبكرا وضرورة عدم الاكتفاء بإعطاء المعلومات البيئية وزيادة الوعى البيئى وتعديل اتجاهات الأطفال نحو البيئة بل تخطى ذلك بالمعى لأكسب الأطفال السلوكيات العملية اللازمة لحماية البيئة لديهم <sup>(٣)</sup> .

#### مشكلة البحث :

تعد التربية البيئية ضرورة حتمتها طبيعة العصر لما أصاب البيئة من اختلال فى التوازن وما ترتب على هذا الاختلال من مشكلات تعاقى منها البيئة ويعاقى منها الإنسان فى آن واحد ، ولذا فالتربية البيئية لم تظهر من فراغ ، وإنما حتمتها وفرضتها طبيعة المشكلات البيئية التى بلغت الحاجة إلى موجهتها من قبل المجتمعات المعاصرة حاجة حياة وجود وتقدم <sup>(٤)</sup> . ومعظم مشكلات البيئة هى مشكلات سلوك وقيم وعند التحدث عن السلوك والقيم لابد أن تكون البداية بالطفل ، " ولأن البيئة فى تدهور ولا خلاص من ذلك إلا عن طريق تنشئة مواطنين يدركون أبعاد مشكلات البيئة ويصلون على تفاديها أو حلها ، فتكون الطفولة هى البداية السليمة لتحقيق ذلك " <sup>(٥)</sup> ورغم كل هذا لازال العنصر البيئى من العناصر الفعّية فى تربية الطفل وبصفة خاصة عند تخطيط البرامج الدراسية لهم ، والمقصود هنا العنصر الذى يجعل الحفاظ على البيئة من المحاور الأساسية للدراسة ، فالمناهج بصورتها الراهنة لا تزال بعيدة عن ادراك واضعها بالبعد البيئى ، وكثيرا ما يلاحظ أن أطفال المرحلة الابتدائية - على سبيل المثال - لا يظهرون أى تعاطف وتفاهم للبيئة ، وفى السدول النامية يقع على المدرسة الابتدائية تبعات تربية أكثر منها فى السدول المتقدمة وذلك بسبب ضعف الدور الذى تؤديه المؤسسات الأخرى مثل الأسرة وغيرها ، وفى المقابل فبته إذا أحسن أداء الأنوار التى تؤديها المدرسة الابتدائية فى الدول النامية



فإنها تكون أكثر تأثيراً في المجتمع نك لأنها تستقبل جميع أبناء المجتمع وأكثرهم على الإطلاق إذا ما قيست بالمتحقيين بالمرحل التالية<sup>(١)</sup> .

ولذا تتركز مشكلة البحث حول دراسة كيفية تفعل الدور التربوي لكل من مرحلة رياض الأطفال والحلقة الابتدائية - والتي تشمل مرحلة الطفولة - في تنمية الوعي البيئي ومما يؤكد مشكلة البحث ، ويوضح منطلقات الدراسة ما يلي :

١- أشارت ندوة القابات التطهية في الوطن العربي عام ١٩٨٥م بأن تتضمن المناهج الدراسية لعد من المواد التطهية موضوعات تتصل بالبيئة ومكوناتها ويظهر نك بشكل أكبر في مواد العلوم الطبيعية والاجتماعية ، إلا أنه بالرغم من وجود هذه الموضوعات لا يمكن القول بوجود تربية بيئية بمفهومها السليم في معظم هذه الأطار ، حيث أن هذه المعلومات البيئية غير قادرة على تحقيق الأهداف العلة الرئيسة للتربية البيئية ، مما يجعلها عجزاً عن الترجمة إلى سلوك وقيم ومهارات تعنى بالحفاظ على البيئة وتطويرها وعلى اكتساب الأخلاق البيئية<sup>(٢)</sup> . ولذا أشارت الاستراتيجية الدولية للعمل في مجال التربية البيئية التي أصدرها مؤتمر اليونسكو " التربية البيئية والتكريب البيئى " عام ١٩٨٧م أن التغير السلوكي المطلوب تحقيقه يقتضى وجود مناخ تربوي داخل المدرسة وخارجها ، وذلك على امتداد الحياة الدراسية منذ التطهيم ما قبل المدرسى وحتى للتعليم الجامعى وما بعده ، والهدف هنا هو جعل البيئة المدرسية ذاتها مثلاً يبين كيف يمكن وكيف ينبغي صون البيئة لتصبح أفضل وتكون بالتالى أنجلاً من المواطنين الواعين بيئياً<sup>(٣)</sup> . ولذا تتركز مشكلة البحث حول دراسة كيفية إيجاد مناخ مدرسى يساعد في تربية الأطفال من أجل الحفاظ على البيئة ويعمل على تكوين حس بيئى عند الأطفال .

٢- أشار التقرير الختامى لندوة الإنسان والبيئة التي نظمها مكتب التربية العربى لدول الخليج في ٢٧ - ٣٠ ديسمبر ١٩٨٨م أن التربية البيئية احتلت موقعا خاصا من اهتمام المفكرين والمربين وبدأت محاولات عديدة لإسخال مفاهيم التربية البيئية ضمن مواد الدراسة المختلفة ، أو خلق مقررات مستقلة لها فى

الجامعات بحيث تتسم مناهجها بالمرونة لتتسم مع التخصصات الجامعية والتقنية والفنية كلها ، ولكن هذه المحاولات لا تزال متواضعة محدودة ومفككة لا تساعد على تكوين حصى يبنى سليم لدى التلميذ فى البلاد العربية بحيث يدرك ولجبهته نحوها وصلته العضوية بها <sup>(٩)</sup> . ولذا أوصت الندوة بالتفكير على غرس القيمة الأخلاقية لحب البيئة وحمايتها من مرحلة التربية ما قبل المدرسة ، وإدخال التربية البيئية فى جميع مراحل التطعيم ، كما أوصت بتعزيز بحوث علمية فى مجال التربية البيئية بغرض توضيح الواقع البيئى واستنباط المشكلات وحلها فيما بعد <sup>(١٠)</sup> .

٣- أشارت لحدى الدراسات فى المؤتمر القومى الثانى للدراسات والبحوث البيئية عام ١٩٩٠م : أن الأنشطة المدرسية فى مجال التربية البيئية مازالت محدودة ومزالت المشاركة مظهرية ويقتضى الأمر تحويلها إلى عمل تختلط فيه المعرفة والإدراك عن حقائق البيئة وأبعاد مشكلاتها مع تنمية المشاعر الوجدانية التى توجه التلميذ إلى العطف على البيئة والحفاظ عليها وخلق الحب لها من منطلقات جمالية وأخلاقية ودينية حتى يشعر أبناء المدرسة التى تشترك فى النشاط أنهم جزء لا يتجزأ من الاتجاه نحو المحافظة على البيئة <sup>(١١)</sup> .

٤- أوصى مؤتمر الطفل والبيئة الذى عقده كل من معهد الدراسات العليا للطفولة ومركز دراسات الطفولة جامعة عين شمس فى الفترة من ٢٤ - ٢٥ مارس ٢٠٠١م بضرورة زيادة الوعي البيئى عند الأطفال وغرس الإحساس بالمسؤولية تجاهها ومراعاة الشروط البيئية المناسبة فى تصميم المدارس ، وتعليم أطفال الروضة المفاهيم البيئية والتدريب العملى عليها من خلال الأنشطة والألعاب . وتخصيص جائزة لأحسن مدرسة تحافظ على نظافة المدرسة ، وتعظيم دور المدرسة فى الربط بين الطفل والبيئة باستخدام برامج غير تقليدية وإدخال مادة الوعي البيئى من خلال المواد الدراسية <sup>(١٢)</sup> .

كل ما سبق يؤكد أهمية الدور التربوي لكل من رياض الأطفال والحلقة الابتدائية في تنمية الوعي البيئي لدى شريحة هامة من أبناء المجتمع وتتمثل في مرحلة الطفولة من من حوالي ٤ سنوات إلى ١٢ سنة ، ولذا تتركز مشكلة البحث حول دراسة الواقع الحالي للدور التربوي في كل من رياض الأطفال والحلقة الابتدائية نحو تنمية الوعي البيئي وكيفية تفعيل هذا الدور ، ويمكن صياغة مشكلة البحث في السؤلين التاليين :

- ١- ما واقع الدور التربوي لكل من رياض الأطفال والحلقة الابتدائية في تنمية الوعي البيئي لأطفال هاتين المرحلتين ؟ وما متطلبات تنمية هذا الدور ؟
- ٢- كيف يمكن تفعيل الدور التربوي لكل من رياض الأطفال والحلقة الابتدائية لتنمية الوعي البيئي في مرحلة الطفولة ؟

#### هدفا البحث :

يهدف البحث الحالي إلى محاولة :

- ١- توضيح معالم الدور التربوي الذي يمكن أن تؤديه كل من رياض الأطفال والحلقة الابتدائية في تنمية الوعي البيئي في مرحلة الطفولة .
- ٢- تقديم بعض المتطلبات المقترحة لتفعيل الدور التربوي لكل من رياض الأطفال والحلقة الابتدائية في تنمية الوعي البيئي في مرحلة الطفولة .

#### أهمية البحث :

تتضح أهمية البحث في أنه :

- ١- يوضح بعض المشكلات التي يمكن أن تعوق الدور التربوي لكل من رياض الأطفال والحلقة الابتدائية في تنمية الوعي البيئي لأطفال هاتين المرحلتين .
- ٢- يمثل هذا البحث توجها عاما في مجال التربية البيئية .
- ٣- يستفيد من هذا البحث :

- أ - المشتغلون في مجال التربية البيئية سواء أكلتوا بوزارة التربية والتعليم أم بوزارات وهيئات أخرى .
- ب - واضعو المناهج الدراسية ومؤلفو الكتب والأنشطة ومصممو الوسائل التعليمية في كل من مرحلتى رياض الأطفال والابتدائية .
- ج - أطفال كل من مرحلتى رياض الأطفال والابتدائية حيث يساعد هذا البحث في العمل على إيجاد مناخ تربوي ينمى الوعي البيئي عند أطفال هاتين المرحلتين .

### منهج البحث :

تستخدم الباحثة المنهج الوصفي وذلك لجمع بيانات يمكن تصنيفها وتحليلها للاستفادة منها في تحديد الدور التربوي الحالي والمستقبلي لكل من مرحلتى رياض الأطفال والحلقة الابتدائية في تنمية الوعي البيئي لأطفال هاتين المرحلتين .

### الدراسات السابقة :

أجريت عدة دراسات - في حدود علم الباحثة - في التربية البيئية في مجال أصول التربية وتركزت حول عدة محاور مختلفة يمكن توضيحها على النحو التالي :

- ١- دراسة " غريب عبدالمسيح غريب " ( ١٩٩٠ ) : والتي تركزت حول توضيح ملامح الدور الذى يمكن أن تؤديه للنظم الاجتماعية وخاصة للنظام الأسرى والتطيمى والدينى والتربوي في تنمية الوعي البيئى وهدفت للدراسة إلى محاولة إثراء نظرية علم الاجتماع فيما يتعلق باستعراض أهم المفاهيم ( النظام الاجتماعى ، الوعي البيئى ) وكذلك استعراض لأهم المدخل الأيكولوجية ذات الطابع السيوسولوجى ، ووضع تصور مقترح لدور النظم الاجتماعية وخاصة النظم البيئية التى تشمل على النظام الأسرى والتطيمى والدينى ثم التربوي في مجال تنمية الوعي البيئى ، وكانت الدراسة نظرية تحليلية من خلال استجلاء المفاهيم والقضايا الأساسية والإطلاع على التراث المتاح سواء أكلن في مجال النظم الاجتماعية أم في مجال البيئة (١٣) .

٢- دراسة " عبدالمسيح سمعان عبدالمسيح " (١٩٩٠) والتي تركزت حول التعرف على وعى الشباب بمشكلة تلوث البيئة ، ودراسة العوامل التي تؤثر فى كسب النوع بمشكلة تلوث البيئة وذلك من خلال أنشطة المصكرات التي أقامتها الهيئات المختلفة ، وقد توصل البحث إلى أن المصكرات لم تحقق نمواً فى وعى الشباب بمشكلة تلوث البيئة ويرجع ذلك إلى قلة وجود برنامج يبنى متكامل يقدمه المصكر للشباب يتضمن ماهية البيئة وأهم مشكلاتها وكيفية حمايتها وصيانتها ، وقلة كفاية الزمن المخصص للمصكر لالمام الطلاب بمشكلات تلوث البيئة ، وغلبة لطابع الرياضى والترويحى فى المصكر وطفوئه على الجوانب الأخرى ثم قلة وجود من لديه الدراية الكافية بالتربية البيئية وأهدافها وأساليبها بين مخططين ومنفذين البرنامج<sup>(١٤)</sup>.

٣- دراسة " ثابت حكيم كامل " (١٩٩٠) والتي تركزت حول دراسة وتحليل كل من مفاهيم التربية البيئية ، التربية الصيفية ، كما أوضحت بعض المبادئ والمجالات المتعددة بالتربية البيئية وعلاقتها بالبيئة المصرية الراهنة ، وأهداف التربية البيئية ، كما تناولت تحليل مفهوم التعليم الأساسى وأهدافه العامة بما يتلسم البيئة المصرية والأهداف التي يجب أن يتمس بها للتعليم الأساسى فى مصر ، وذلك من خلال تحليل ما جاء فى بعض الدراسات السابقة والمراجع ومقترحات وتوصيات بعض المؤتمرات والندوات القومية والدولية المعنية بدراسة البيئة وحمايتها وتطويرها ، كما أوضحت الدراسة بأننا فى ميس الحاجة إلى دراسات مستفيضة تتناول معالجة أهداف التعليم الأساسى على مستوى الينئات المحلية المختلفة (زراعية ، صناعية ، ساحلية ، صحراوية) وعلى المستوى القومى وذلك وفق ما تتطلبه ظروف وإمكانيات ومشكلات الينئات المتعددة فى مصر ، كما أكت على أن إدخال التربية البيئية فى مدارس التعليم الأساسى أمر فى غاية الأهمية وعلى المختصين فى مجال المناهج الدراسية إيجاد الأسلوب الملائم لإدخال التربية البيئية ضمن برامج التعليم الأساسى<sup>(١٥)</sup>.

٤- دراسة " عادل عبدالفتاح سلامة " (١٩٨٤) تقع فى تخصص التربية المقارنة - وهدفت إلى تصميم نموذج للجامعة البيئية فى مصر يمكن من خلاله ترشيد خطوات أية جامعة مصرية تتجه نحو الإسهام فى خدمة بينتها وحل مشكلاتها وترغب فى

مسيرة الاتجاهات العالمية المعاصرة فى هذا المجال بما يتلقى وظروف المجتمع المصرى واقتصر البحث على دراسة الاتجاه البيئى فى كل من جامعتى مسكونسن - جرين باى فى الولايات المتحدة الأمريكية ، وثقة السويس ، وتحليله تحليلًا مقارنة في ضوء القوى والعوامل الثقافية المؤثرة فى كل منهما مع إلقاء الضوء على بعض الاتجاهات العالمية المعاصرة فى هذا المجال <sup>(١٦)</sup> .

كما وجدت الباحثة أن هناك العديد من الدراسات فى تخصص المناهج وطرق التدريس تركزت حول بناء برامج أو وحدات دراسية فى مواد مختلفة فى مجال التربية البيئية . كما أن مؤتمر الطفل والبيئة الذى عقده معهد الدراسات العليا للطفولة ومركز دراسات الطفولة بجامعة عين شمس فى الفترة من ٢٤ - ٢٥ مارس ٢٠٠١ تناول (١٨) بحثًا يقع فى تخصصات علم النفس ، والصحة النفسية ، والمناهج وطرق التدريس ، وطب الأطفال - وفى حدود علم الباحثة - لم تجد دراسة فى هذا المؤتمر تقع فى تخصص أصول التربية .

ويتضح من الدراسات السابقة أن معظمها اهتم بوضع تعريف للتربية البيئية وتحديد أهدافها وأهميتها وبناء برامج ووحدات دراسية فى مواد مختلفة لتحقيق التربية البيئية ، كما اتضح أن مجال الدراسة فى التربية البيئية فى تخصص أصول التربية يعد قليلًا .

وتتميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة فى أنها تتناول بعدًا آخر وهو دراسة الدور التربوى لتنمية الوعى البيئى والحفاظ على البيئة فى مرحلة الطفولة ، وكيفية تفعيل هذا الدور فى مرحلتى رياض الأطفال والابتدائية ، وهذا البعد رغم أهميته لم يحظ بالاهتمام الكافى فى الدراسات السابقة ولذا فالدراسة الحالية تركز على تحليل وتوضيح هذا البعد من خلال إطار نظرى يوضح الأبعاد التاريخية للتربية البيئية . والأبعاد الفكرية للدور التربوى فى تنمية الوعى البيئى ، وضرورة تنمية الوعى البيئى فى مرحلة الطفولة ، وبعض المجالات التى تكفل تنظيم هذا الدور وآخر ميداني يوضح واقع الدور التربوى الحالى فى تنمية الوعى البيئى فى مرحلتى رياض الأطفال والابتدائية وأهم المشكلات التى يمكن أن تعوق هذا الدور وأهم متطلبات تحقيقه .

## الاطار النظرى

### الأبعاد التاريخية للتربية البيئية :

تعد التربية البيئية ليست حديثة العهد ولها جذورها القديمة فى ثقافات الشعوب ، ومع أن هناك من يرجع نشأة التربية البيئية إلى القرن التاسع عشر من خلال ربط التربية بالطبيعة ، فإن الأديان السماوية تضع على علق الإنسان مسئولية استئثار الطبيعة والعناية بها وأن سوء إدارة الطبيعة تعتبره الأديان إثما كبيرا فى ذلك شأن الخطايا الأخلاقية ، كما أن الحصلية تجاه الطبيعة تعتبر فضيلة أخلاقية أساسية . ومع أن للتربية البيئية أصولها القديمة فبها اكتسبت أهمية أكبر فى العقدين الماضيين نتيجة لانبثاق الوعى بالمشكلات البيئية الكبرى التى بدأت تؤثر بصق فى نوعية الحياة البشرية وتهدد مستقبل الأجيال مثل الانفجار السكاني والتلوث وتدهور الأنظمة البيئية السقدة<sup>(١٧)</sup> ، وارتفاع درجة حرارة الكرة الأرضية ، ثقب الأوزون ، وإزالة بعض الغابات ، المطر الحمضى ونقص المياه العذبة ، تعرية للتربة ، وزوال الغطاء الشجرى ، التصحر ، انقراض فصائل من الحيوانات والنباتات النادرة<sup>(١٨)</sup> . ونتيجة لهذه المشكلات ارتفعت صحبة الدول المتقدمة صناعاتها بالاحتجاج على تلوث البيئة وفسادها وعلى استنزاف ثروات كوكبنا الأرضى ، وكان علماء البيئة أول من أذنبوا بالخطر ، الا أن أحدا لم يسمع اليهم فى بلادىء الأمر ، فيما عدا جماعة صغيرة من المتخصصين<sup>(١٩)</sup> .

ويقال أن العالم Sir Patrick Gedds ( ١٨٥٤ - ١٩٣٣ ) أول من وضع أهمية كبيرة للعلاقة بين البيئة والتربية وقد أعد طرق تدريس لكى تعد المتعلمين من خلال تفاعلهم مع البيئة ثم تطور الاهتمام بعد ذلك إلى إنشاء مركز للحفاظ على البيئة فى بريطانيا لتطوير التعليم البيئى ، ثم عقد مؤتمر فى جامعة كيل ستافورد Keel University Stafford فى بريطانيا عام ١٩٦٥م والذي أكد على أن السهدف الرئيسى من التربية البيئية هو الحفاظ على البيئة ، وكان هذا أول تجمع بين المتخصصين فى التربية والبيئة ، وأدى هذا المؤتمر إلى انعقاد مؤتمر التعليم البيئى

فى يونيو ١٩٦٨م والذى أكد على تطوير التربية البيئية نظريا وعليا وضرورة تحقيقها على كافة المستويات التعليمية .<sup>(٢٠)</sup>

وقد أدى ازدياد الوعي العالمى إلى اتخاذ خطوات أكثر عمقا وشمولا فيما يتعلق بالبيئة الإنسانية تعتمد على دراسة مختلف عناصر هذه البيئة وعلى فهم أكبر للعلاقات القائمة بينها . ومن هنا كان الإعداد لمؤتمر عالمى حول البيئة الإنسانية عقد فى استوكهولم عام ١٩٧٢م بناء على قرار الجمعية العامة للأمم المتحدة عام ١٩٦٨م وعلى ضوء الدراسة التى أعدها المجلس الإقتصادى والإجتماعى للأمم المتحدة وقد شارك فى هذا المؤتمر ١١٤ دولة مندوبون عن مختلف منظمات وفروع الأمم المتحدة<sup>(٢١)</sup> .

وفى عام ١٩٧٢م رفع البيئيون الطبيعيون فى مدينة ستوكهولم أول إنذار من خطر التلوث عبر مؤتمر الأمم المتحدة بهدف بذل الجهود للوصول إلى حلول مما أصاب الكرة الأرضية من أضرار وظهر فيها من مشكلات ناجمة عن تكنولوجيا الإنسان وسوء سلوكه فى البيئة وقلة استغلال مصادره بحكمة مما كاد أن يجعل الأرض مكانا غير ملائم للحياة ، فالبلاد الصناعية ازداد فيها النشاط الصناعى والتجارى وارتفعت فيها آثار الضغط على البيئة وتلوث هوائها ومائها واستهلكت مصادرها وتهتمت النظم الطبيعية فيها ، وكان ذلك بدلائل نتائج البحوث والدراسات العلمية التى لاحظها المؤتمرون . ومن أبرز المشكلات التى أكد مؤتمر ستوكهولم على الاهتمام بها مشكلات نقص الطاقة واستهلاكها المتزايد . وتهديد المصادر وبخاصة تلوث الماء والهواء وتبيد الحياة البرية وإتجار فى التربة الزراعية ونقص الانتاج الغذائى وسوء التغذية والتخلص من الفضلات والمجارى الصحية وانتشار الأمراض وقد وضع المؤتمر وثيقة هامة من أبرز بنودها ما يلى :

- ١- الإنسان مسئول عن تحسين حياة البشر .
- ٢- الإنسان مسئول عن حماية المصادر الطبيعية وإدارتها وحسن استغلالها ليس من أجل الجيل المعاصر فقط ، ولكن من أجل الأجيال المستقبلية كذلك .



٣- الاهتمام بتنمية البحث العلمى الذى يؤدي إلى حلول المشكلات البيئية  
الواقعية .

٤- الاهتمام بتنقيف الناس من جميع الأعمار فى كيفية المحافظة على البيئة لإتمام  
التوازن الطبيعى فيها <sup>(٧٢)</sup> .

وكان نتيجة هذا المؤتمر أن زاد الاهتمام برعاية البيئة وتبليور ذلك فى  
اتجاهين بارزين لختص الاتجاه الأول منها بظهور الكثير من الدراسات فى صورة  
كتيبات ونشرات وتحسينات فى الآلات وتوصيلت بضرورة تبني تشريعات وقوانين  
بيئية تلزم الجماعات والأفراد بتصرفت مقننة تجاه البيئة على اللباس وفى البحر  
والجو . أما الاتجاه الثانى فاهتم بما يعرف بالتنوعية البيئية التى ينبغى أن تتبثق من  
التربية ولتى يجب أن تتبناها التربية وهو ما يعرف بالتعليم البيئى أو بالتربية البيئية  
وهى مسميات لفكرة أساسية تهدف إلى توعية كل الأفراد فى كافة قطاعات المجتمع  
بالبيئة وبالمشكلات الناجمة عن التفاعل غير العقلانى وغير السوى أو غير المتبصر  
معا <sup>(٧٣)</sup> .

وقد حدثت تطورات كبيرة منذ عام ١٩٧٢م فى الأنشطة المعروفة دوليا باسم  
" التربية البيئية " ، وحتى عام ١٩٧٤م لم يكن هناك إلا عدد قليل من الدول التى  
اعترفت بهذا المصطلح بدرجة كافية أو التى كان لديها تنسيق كف لمتل تلك البرامج  
ولقد كانت هذه الدول تنشر تقارير قومية عن المبادئ التى تسير عليها فى تنفيذ  
هذه البرامج ، ولقد أدى المسح الذى أجرى فى حوالى مائة دولة خلال عام ١٩٧٤م  
لتقويم المصادر المتاحة للتربية البيئية إلى إقناع مسئولى الإدارات التعليمية بأن  
الوسائل التربوية فى مجموعها تستطيع بل يجب عليها - أن تساهم فى إيجاد الحلول  
للمشكلات البيئية فى العالم <sup>(٧٤)</sup> .

وكان من نتائج مقررات مؤتمر ستوكهولم إنشاء البرنامج الدولى للتعليم  
البيئى الذى حدد خط عمل للتربية البيئية فى إحداث منهج يبنى متداخل الأنظمة  
لتنقيف الإنسان بأبسط الخطوات الواجب اتخاذها ضمن وسائله نفسها لضبط وإدارة

البيئة بأى موقع كان فى المدرسة أو خارجها ، وجميع مستويات التنظيم للصغار والكبار على السواء . وقام هذا البرنامج بجمع معلومات ودراسات عن البيئة ومشكلاتها ، كما عمل على تبادل هذه المعلومات بهدف بلورتها وتوضيحها وتدريب العاملين فيها . وفى عام ١٩٧٥م عقد مؤتمر للبيئة فى بلغراد بحضور مختصين تربويين لدراسة المعلومات التى توفرت للبرنامج الدولى للتنظيم البيئى وتحديد الاتجاهات الجيدة فى التربية البيئية ومن أبرز الاتجاهات : تشجيع البحوث العلمية ، الاهتمام بالتربية المستديمة عن طريق وسائل الإعلام ، تدريب الكفاءات . وقد تبع مؤتمر بلغراد مشاغل أكاديمية عدة عقدت فى أنحاء مختلفة من العالم منها البرازيل وبنكوك وهلسنكى وكويت اتخذت جميعها من اطار بلغراد مرجعا لها ، وقد توجهه العمل فيها لفحص المشكلات البيئية الخاصة ببلدائها <sup>(٢٥)</sup> . وفى عام ١٩٧٧م قامت ثلاثون دولة بنشر تقارير رسمية جمعت فيها ما قامت به من برامج واجراءات فى مجال التربية البيئية . ولقد شاركت هذه التقارير بالإضافة إلى تقارير أخرى قدمتها دول كثيرة بصورة غير رسمية تماما فى إيجاز المؤتمر الحكومى الدولى للتربية البيئية الذى عقد فى تبليسى بولاية جورجيا السوفيتية فى أكتوبر عام ١٩٧٧م . ولقد كان هذا الاجتماع الدولى بمثابة الذروة بالنسبة لمجهودات سنوات أربع من البرنامج الدولى للتربية البيئية بدأت جنوره فى مؤتمر الأمم المتحدة للبيئة الإيمسكية التى عقدت فى استوكهولم منذ خمس سنوات سابقة على هذا البرنامج <sup>(٢٦)</sup> .

وبعد مؤتمر تبليسى فى غاية الأهمية فى تطوير التعليم البيئى وتحديد معالمه بل كان دافعا وحافزا لإحداث تغييرات كبيرة فى سلوك الناس الاجتماعى ووضع التشريعات لحماية البيئة الطبيعية والاجتماعية فى كثير من دول العالم يتعلق بتشكيل هيئات أو مؤسسات لإدارة البيئة ولضبط التلوث ولتقديم الثقافة البيئية من خلال أساليبها : النظامى وغير النظامى عبر النوادى والجمعيات والنقابات ، وتوجهه هذا النمط من التنظيم نحو فئات الناس بمختلف أعمالهم <sup>(٢٧)</sup> .

وقد حدد مؤتمر تبليسى الأهداف التالية للتربية البيئية :

١- معاونة الأفراد والجماعات لكى يكتسبوا الوعى والحساسية للبيئة الشاملة

#### والمشكلات الموحدة .

- ٢- مساعدة الأفراد والجماعات في إدراك الفهم الأسلمي للبيئة الشاملة والمشكلات المرتبطة بها ومسئوليته الإنسانية ودورها .
- ٣- مساعدة الأفراد والجماعات على إحراز القيم الاجتماعية والشعور القوي نحو الانتماء للبيئة والدوافع للاشتراك بفاعلية وإيجابية في صيقتها وتحسينها .
- ٤- مساعدة الأفراد والجماعات على إحراز المهارات لحل مشكلات البيئة .
- ٥- مساعدة الأفراد والجماعات لتقويم مقاييس البيئة وبرامج التطبيق في علوم التنبؤ والسياسة والاجتماع .
- ٦- مساعدة الأفراد والجماعات على تطوير الإحساس بالمسؤولية والاطورىء فيما يتعلق بمشكلات البيئة لضمان العمل المناسب لحل هذه المشكلات (٢٨) .

وقد حدد في هذا المؤتمر بعض المبادئ التي يجب مراعاتها عند وضع برنامج للتعليم البيئي كما يلي :

- ١- أن يكون التعليم البيئي عملية مستمرة ومتدرجة وأن تمتد برامجه لتشمل كل المستويات وذلك حتى تقدم محتوياته في شكل منطقي متسلسل ، وفي وقت يكون فيه التلميذ في الوضع المناسب لاستقبال المعلومات التي يشرحها المعلم .
- ٢- أن يوفر البرنامج الاستمرار والتسلسل المنطقي ، وحتى يمكن أن يتطور الفهم المبكر وينمو ويمتد إلى عدة سنوات متأخرة .
- ٣- أن يهدف البرنامج إلى زيادة اهتمام الدارس فيما يتعلق بشحن قدراته ومشاعره نحو البيئة .
- ٤- أن يربط البرنامج بين العلوم البيولوجية ، لأن كلا من نواحي المعرفة الاجتماعية والعلمية يعتبران هامين لفهم وحل مشكلات البيئة وتطورها .
- ٥- أن يفسح للبرنامج للدارس فرصة بحث ودراسة المجتمع تحت الظروف الطبيعية ، وهذا الأسلوب يحقق خبرات دراسية خاصة لا يمكن مقارنتها أو تشبيهها بالبرامج الرسمية التي تعد في الفصول الدراسية المغلقة .

- ٦- أن يركز البرنامج على السلوك وتنميته ، وشرح القيم والمهارات وكيفية استغلالها .
- ٧- أن يحدد البرنامج مشكلات البيئة المحيطة حتى يكون لدى الفرد الحوافز والأدوات اللازمة للتعامل مع المشكلات المستقلة للبيئة بكفاءة ، وكيفية كان ، ويجب ألا يهمل البرنامج مشكلات البيئة القومية والعالمية .
- ٨- أن يتم تناول البرنامج بطريقة تسمح للدارس بالقيام بدور نشط فسي عملية التنظيم ، فللدارس ينمي اتجاهاته وسلوكه من خلال التجارب الشخصية والتفكير وليس من خلال عرض النتائج القديمة التي تم استخلاصها .
- ٩- أن يوفر البرنامج الفرص المستمرة لتدريب القادة بهدف مساعدتهم على تحديد معلوماتهم وخبراتهم ، واهتماماتهم ووعوهم ، وصقل قدراتهم في تدريس مواد التعليم البيئي<sup>(٢٩)</sup> .

كما أوصت إحدى دراسات هذا المؤتمر بأن يراعى التعليم البيئي يجب أن تعد برؤية واضحة للاعتبارات الآتية :

- ١- أن تؤسس على المعرفة العلمية .
- ٢- أن تحتوي على كل من المشكلات الطبيعية للبيئة مع المشكلات الاجتماعية فسي البيئة .
- ٣- أن تعلم الفرد كيفية صيطة وتحسين البيئة التي يعيش فيها وتعلمه أيضا كيفية الحفاظ على هذا الموقف أو السلوك خلال حياته<sup>(٣٠)</sup> .

ثم توالى بعد ذلك صدور نشرات ومؤتمرات حول التربية البيئية مثل استراتيجية الحوار العالمي علم ١٩٨٠م ، والمنهج القومي للتربية البيئية فسي إنجلترا عام ١٩٩٠م ، واستراتيجية تدعيم الحياة على الأرض عام ١٩٩١م . ومؤتمر الأمم المتحدة حول التربية البيئية والتنمية ( قمة الأرض )<sup>(٣١)</sup> والذي عقد فسي ريو دي جانيرو Rio De Janeiro بالبرازيل فسي الفترة من ٣ - ٤ يوليو ١٩٩٢م وحضره ١٢٠ رئيس دولة وحكومة مشاركين مع الوفود على مستوى ١٧٠ دولة ودارت عدة جلسات وعقدت ورش عمل لمناقشة القرارات البيئية على

نطاق واسع ووقع السادة الحضور على عدة وثائق هامة تضمنت ضرورة الحفاظ على البيئة وخاصة في القرن الحادي والعشرين ، وقد أعطى هذا المؤتمر اهتماما خاصا للتربية البيئية للأطفال والشباب ، كما كان من أهم نتائجه أن يكون من أهداف التطعيم الرسمي وغير الرسمي تحقيق وعي بالبيئة وقضاياها وكيفية الحفاظ عليها ، والتوصية بإعداد استراتيجيات على مختلف المستويات التطعيمية تهدف إلى تحقيق التكامل بين البيئة والتنمية <sup>(٣١)</sup> .

ونتيجة لهذا الاهتمام من دول العالم ومنظمات وبرامج الأمم المتحدة بالتربية البيئية قام العديد من العلماء المهتمين بشئون البيئة ، خصوصا في السنوات التي أعقبت مؤتمر تبليس بابتكار نماذج لمنهجية التربية البيئية <sup>(٣٢)</sup> . كما أصبح هناك اهتمام عالمي بجعل التربية البيئية جزءا من السياسة التطعيمية للمدارس على اختلاف مستوياتها واهتمام بلكساب للتلاميذ قيمة الحفاظ على البيئة وضرورة تنمية الوعي البيئي وذلك بتزويدهم بالمفاهيم والمعلومات والمهارات الأساسية التي تساعد في تحقيق ذلك <sup>(٣٣)</sup> .

كما أن الدول العربية لم تتأخر عن اللحاق بركب التربية البيئية التي تسلمت في السبعينات ، حيث قامت المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم بفتح حلقة دراسية عن الظروف البيئية وعلاقتها بخطط التنمية في الدول العربية ، وذلك في مدينة الخرطوم في الفترة ما بين ٥ ، ١٢ فبراير عام ١٩٧٢م وكان من بين الموضوعات التي تناولتها ، مشكلات البيئة والتنمية في إطار التطعيم ، وكان من أهم توصيلاتها ما يلي :

- ١- إعادة النظر في المناهج بصورة علمية ، ومناهج العلوم والمواد الاجتماعية بصورة خاصة ، وإدخال الموضوعات المنسبة ، والتأكيد على المعلومات والمفاهيم التي تؤدي إلى تربية بيئية سليمة .
- ٢- الاعتماد عند وضع المناهج وتنفيذها على الظواهر البيئية المحلية الملموسة ، لتوضيح العلاقات المعقدة والمتشابكة بين مكونات البيئة من نبات وحيوان وتربة ومعادن ومياه وجو وغيرها .

- ٣- استقلال الرحلات والمشروعات وغيرها لتيسير عملية التعلم عند إعداد برامج التربية البيئية .
- ٤- الإهتمام بتنمية الأنماط السلوكية عند الطلاب بحيث تمكنهم من التعرف بصورة إيجابية فردية أو جماعية لصيانة مصادر بيئتهم وحسن استغلالها .
- ٥- ضرورة إدخال التربية البيئية فى برامج إعداد المعلمين لمختلف مراحل التعليم ، سواء أكان هذا الإعداد قبل الخدمة أو أثناءها (٣٥) .

كما أُنجزت المنظمة مشروعا رياضيا لتطوير تدريس مادة البيولوجيا فى الوطن العربى يركز منهاج الصف الأول الثانوى فيه على القضايا البيئية ، كما أنها بدأت بمشروع رياضى للعلوم المتكاملة بدور بمجمله حول محور البيئة (٣٦) . كما أصدرت المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم مرجعين فى التعليم البيئى أحدهما للتعليم العلم ويعد هذا المرجع بمثابة نتاج مشروع مشترك بين المنظمة وبرنامج الأمم المتحدة للشئون البيئية UNEP ويعرف بمشروع " التطويع البيئى فى الوطن العربى " . وقد وضع هذا المرجع ليجد فيه مخطوط ومنفذو برامج التعليم البيئى فى الوطن العربى على مستوى التعليم العام المادة الأساسية لإعداد البرامج التعليمية للتربية البيئية ، وليمكنهم القاطمون بتدريس الموضوعات المتصلة بالبيئة أن يجدوا فيه منهلا يلخون منه ما يحتاجون من مادة علمية لتأليف الكتب والمراجع (٣٧) . وثانيهما للتعليم العالى والجامعى ، بعنوان " الإنسان والبيئة مرجع فى العلوم البيئية للتعليم العالى والجامعى " وهذا المرجع أيضا نتاج التعاون بين المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم وبين برنامج الأمم المتحدة للشئون البيئية ، وأسهم فى تأليفه نخبة من العلماء فى شتى الأقطار العربية ويلقى الكثير من الضوء على أهمية التعليم البيئى فى المرحلة الجامعية ، وقد أعتت المنظمة هذا المرجع ليجد فيه أعضاء هيئة التدريس بالجامعات والمعاهد العليا ما يعينهم على إدخال قدر من الثقافة البيئية إلى مناهج الدراسة بهدف تنقيف الطالب الجامعى بالاعتبارات البيئية التى ينبغى له أن يلخذاها فى الحسبان عندما يتولى مسئولياته التخطيطية والتفنية فى حياته العملية فى مجالات التشييد والبناء واستخدام

الأرض وتخطيط التنمية الاقتصادية والاجتماعية ومجالات البيئة بصفة علمية (٣٨) .  
وكنتيجة لهذه الاهتمامات من مؤتمرات وغيرها حدد الهدف الرئيسى للتربية البيئية  
بأن تساهم فى تحسين البيئة وذلك بتنمية وعى الأفراد بمشكلات البيئة وبالحفاظ  
عليها ، وجعل الأفراد مهتمين بالبيئة ولديهم اتجاهات ومهارات ومعلومات تساعدهم  
فى مواجهة مشكلات البيئة سواء على المستوى الفردى أو الجماعى ومحاولة إيجاد  
حلول لهذه المشكلات (٣٩) .

ولاحث بعد ذلك التربية البيئية موقعا خلاصا من اهتمام المفكرين والمربين  
وبدأت محاولات عديدة لإدخال مفاهيم التربية البيئية ضمن مواد الدراسة المختلفة ،  
بعد أن كانت تقتصر على مواد العلوم البيولوجية وما تزال المحاولات مستمرة  
لإيجاد التربية البيئية المنمجة مع مختلف صفوف العلوم الأخرى الاجتماعية  
والاقتصادية والاساتية ، بشكل متكامل يتيح للإنسان أن يتعامل مع بيئته ويفهمها  
ويحافظ عليها ، والأمثلة على ذلك كثيرة فى الولايات المتحدة الأمريكية وروسيا  
والمتيا وبريطانيا وغيرها من دول العالم . أما فى الأنظار العربية فما تزال هذه  
للمحاولات متواضعة ومحدودة ، ولا تزال الموضوعات البيئية فى مناهجها التعليمية  
مقتصرة على بعض كتب العلوم البيولوجية والجغرافية والبيولوجية ، وهى تعرض  
بشكل مفكك لا يساعد على تكوين حمى بينى سليم لدى الطالب يدرك من خلاله  
واجباته نحوها وصلته العضوية بها ، بما يعنيه على المحافظة على بيئته (٤٠) .

### الأبعاد الفكرية للدور التربوى فى تنمية الوعى البيئى :

تتضح الأبعاد الفكرية للدور التربوى فى تنمية الوعى البيئى من أن قضايا  
البيئة تعد قضايا إنسانية ، فالإنسان نفسه وراء مشكلات البيئة لأنه المفكر والمخطط  
والقوة المنفذة ، كما أنه هو الذى يعانى من مشكلاتها آخر الأمر ، وهو أول من  
يدفع ثمن تلك المشكلات من صحته وحياته ، ولذا تعد معظم مشكلات البيئة قى  
الأصل قضايا سلوكية ، المنسبب فيها هو السلوك الفردى سواء للفرد العداى أو  
الفرد صانع القرار أو سلوك المجتمع ككل ، ولذا فأى حل للحفاظ على البيئة يبدأ

بالإنسان ، وحيث أن التربية أساس تشكيل شخصية الإنسان وسلوكه مدى الحياة فإن دور التربية هام وكبير في إعداد الإنسان ليكون من حماة البيئة بدلا من أن يكون أفتها للكبرى . وبالإضافة إلى ذلك أن قضايا البيئة تحتاج إلى حص خاص يمكن تربيته لدخل النشء منذ الطفولة في مرحلة الحضانة والابتدائية حتى الجامعة كل على حسب مستواه وهو الإحساس بجمال الطبيعة والبيئة والموجودات حول الإنسان ولذا فهناك ضرورة لتربية حسنة الجمال عند الفرد لتتوق الجمال في البيئة ، مع فهم كامل ووعي بمفهوم البيئة وما تواجهه من مشكلات ، ولذلك يقع عبء كبير على التربية من أجل الحفاظ على البيئة ، ولذا " يهتم عالم اليوم بمعظم فلسفته التربوية وقطاعاته المهنية بالالتفاف البيئي والتنوعية بدور وأهمية البيئة في حياة الإنسان طبيعية كانت أم اجتماعية وذلك بهدف توثيق العلاقة بين الإنسان وبيئته على قاعدة من المبادئ والأمس التي توضح أهمية الحفاظ على البيئة التي هي الحياة خاصة بعد ما أصابها من تلوث ودمار . ولقد تعلقت نداءات تدعو لإدخال البعد البيئي فسي التربية تعليما وسلوكا للوصول بالفرد إلى مستوى جيد من المعرفة عن البيئة ، وإكسابه الاتجاهات التي تساعد على المحافظة عليها وتنميتها وتحسينها " (١١) .

وعلى سبيل المثال يقوم مسئولو البيئة في ولاية بنسلفانيا في أمريكا بتعليم التلاميذ علوم البيئة والمصادر الطبيعية ، وإعداد برنامج يركز على إكساب التلاميذ حص بيئي ، وإحساسهم بالحاجة إلى تحقيق توازن اجتماعي واقتصادي وبيئي فسي الحياة . وتركزت أهداف البرنامج ليس فقط على تعليم حقائق بيئية ولكن بناء فهم للأبعاد الاجتماعية الخاصة بالقرارات البيئية في مجتمع يواجه الكثير من التحديات البيئية وتبصير الطلاب بالتأثيرات السلبية والإيجابية لسلوك الأفراد على البيئة ، وبالفارق بين المصادر المتجددة وغير المتجددة للطاقة وإدراك التفاعلات البيئية ، ومعرفة مكان البحث عن الحقائق المتعلقة بموضوعات حول البيئة ، وكان من أهم نتائج هذا البرنامج غرس وعي وحس بالتحديات التي تواجه البيئة وكيفية الحفاظ عليها وإثارة دوافع للتلاميذ بالمشاركة في الأنشطة التي تهدف إلى حماية البيئة (١٢) .



ويمكن توضيح الأبعاد الفكرية للدور التربوي في تنمية الوعي البيئي بصورة أكثر وضوحا في النقاط التالية :

١- إن الجوانب التي تستهدف صيانة البيئة والمحافظة عليها من علمية وتكنولوجية فتنها تؤدى دورا هاما في هذا المجال ، إلا أنها وحدها ربما لا تستطيع تحقيق كل ما يصبو إليه الإنسان في هذا الشأن حيث تقتضى الضرورة العمل على إعداد الإنسان الذى يحترم بيئته ويصونها ويحميها ، ولذا لا يمكن اعتبار مسألة صيانة بيئة الإنسان مسألة تنظمها النواحي التشريعية ، والعلمية والتكنولوجية وحدها ، وإنما هى مسألة تربوية أيضا ولعل أهمية الصيانة التربوية هنا تكمن فى أنها تنمى سلوك الأفراد بما يمتشى وأهمية صيانة البيئة والمحافظة عليها ، وتجعلهم يحترمون القوانين يوازع دأخلى منهم ويرغبة من أنفسهم ، بل والمساهمة فى تطوير هذه القوانين أيضا إذا دعت الحاجة إلى ذلك ولذا فهناك حاجة ملحة ل تنمية معلومات الأفراد ومهاراتهم واتجاهاتهم وأقيمهم فى هذا المجال بحيث تصبح جزءا من تفكيرهم وسلوكهم وتركيب شخصيتهم<sup>(١٣)</sup> .

٢- ترجع معظم المشكلات البيئية إلى سوء الأنماط السلوكية فى التعامل مع البيئة والتي تعزى بدورها إلى الافتقار للمعارف والاتجاهات البيئية ، وعلى هذا الأسس فإن تقليل الأضرار بالبيئة والمحافظة عليها بصورة قادرة على الإنتاج يعتمد بدرجة كبيرة على ترشيد سلوكيات الإنسان فى علاقته بالبيئة بما يعود عليه وعلى المجتمع بالنفع والنفعة . ويتمثل السلوك البيئى فى تصرفات الإنسان مع البيئة ويسبق ذلك توافر قدر من المعرفة بمشكلات وتغيرات البيئة ثم توظيف المعارف لتكوين الاتجاهات نحو البيئة وهذه الأبعاد الثلاثة ( المعرفة فالإتجاه ، فالسلوك ) تتكون فى تتابع زمنى وتعطى ما يسمى بالوعي البيئى . ونظرا لأن السلوك البيئى هو آخر مراحل الوعي إلا أنه المحور الأساسى فى تكوينه<sup>(١٤)</sup> ، وهذا الوعي البيئى يستلزم عدة عمليات من أهمها :

أ- مساعدة الإنسان على اكتساب الحماسية بالبيئة الكلية والمشكلات المرتبطة بها .

- ب - المعرفة بالبيئة ودور الإنسان ومسئوليته تجاهها .  
ج - اكتساب المهارة والقدرة على مواجهة مشكلات البيئة وحلها .  
د - اكتساب الإنسان للاتجاهات البيئية ومن أهم هذه الاتجاهات ازدياد الرغبة في المشاركة بقاعية في حماية البيئة وتحسينها .  
هـ - تنمية الإحساس بالمسؤولية لدى الإنسان فيما يتعلق بمشكلات البيئة والسعي نحو معالجتها .

وبطبيعة الحال هذا الوعي البيئي لا يتسقى إلا من خلال العديد من المؤسسات المسئولة عن توجيه وتوعية وتربية الإنسان<sup>(١٠)</sup> .

٢- تستطيع الحكومات أن تضع القوانين اللازمة لإجبار الناس على الالتزام بأقل المستويات السلوكية البيئية الضرورية ، وعلى الرغم من أن هذا المدخل القسري والتشريعي قد يبدو بسيطاً وسريعاً لتحسين البيئة وسلوك الناس معها ولكنه في الواقع لا يحقق سوى نتائج محدودة ، فمعظم المشكلات البيئية لا يحلها فقط التشريع ، وعلى سبيل المثال ، لا تستطيع الحكومة أن تضع تشريعات يمكن تطبيقها بوضوح كامل في مجال النظافة العامة دون افتتاع الناس ورقابة داخلية من ضمايرهم ، ولكننا نستطيع أن نقنع الناس بالتمتع ببعض عناصر البيئة والتحرك الحر فيها مع احترام الحالة الصحية للبيئة ، وإذا لابد من المدخل التربوي الذي يصل على توفير الافتتاح ، والقبول ، وهو ما ترمى إليه كل طرق للتربية البيئية - وخاصة غير التقليدية منها ، وقد ثبت من خلال معظم التجارب أن بعض المدخل الأخرى كالمدخل التشريعي والمدخل التلقيني المباشر لا يستطيع أن تصل إلى ما يصل إليه المدخل التربوي من تغيير كامل وشامل في سلوك الأفراد تجاه البيئة<sup>(١١)</sup> . وما يؤكد ذلك اتجاه عدد من الدول لحماية البيئة مما يتهدها من أخطار - نظرا لزيادة المشكلات البيئية وتعدد آثارها - فعمدت المؤتمرات وسنت القوانين والتشريعات بهدف إنقاذ البيئة ، ولكن الإجراءات السابقة وحدها لم تأت بالنتائج المرجوة منها . إذ أن الأساس في صيانة البيئة والمحافظة عليها هو العنصر التربوي ، ونتيجة لذلك بدأ الإهتمام بالتربية البيئية من أجل إعداد الإنسان المتفهم لبيئته والمدرک لظروفها والواعي بما يواجهها من مشكلات وما يتهدها من أخطار ، والقلق على

المساهمة الإيجابية في التغلب على هذه المشكلات والحد من تلك الأخطار بل وفي تحسين ظروف هذه البيئة على نحو أفضل<sup>(٤٧)</sup> . ومما يؤكد تلك النظرة في مصر أن قماء المصريين قد عرفوا القوتين التي تحافظ على سلامة البيئة وكانت هناك عقوبات ثابتة على من يلوث ماء النيل ، غير أن القاتون بمفرده لا يحمي البيئة ، فحين تلمس أن هناك من يخالف القاتون رغم علمه بالعقوبة ، وما نحن اليوم مازل بعضنا يلوث النهر بل ويلوث للعديد من جوانب البيئة التي يعيش فيها رغم وجود القوتين المحددة للعقوبات ، ولذا فالقاتون بمفرده لا يكفى وهذا يؤكد أهمية الأخذ بالتربية من أجل البيئة ، وتربية الأفراد من أجل المحافظة على البيئة وحسن استثمارها والصل على تطويرها<sup>(٤٨)</sup> . كما أن التربية البيئية لها هدف ثوري وهو تغيير في القيم التي تشكل صناعة القرار من أجل مساعدة الأفراد على الحياة بشكل أفضل وفي أمن وأمان على كوكب الأرض ، والمحافظة على نوعية الحياة البشرية<sup>(٤٩)</sup> . لذا يمكن القول أن التربية تقوى أفراد من القاتون في السيطرة الاجتماعية على سلوك الأفراد .

٤- أشارت إحدى الدراسات أن الحكومة والمجتمعات كتنظيم اجتماعي يفقدان قدرتهما مهما أوتيا من قوة لتحقيق مقومة أخطار البيئة والوقاية منها عن طريق الأساليب الوقائية والعلاجية ، دون أن يكون للفرد في هذه الحكومة وذلك المجتمع مؤمنا كل الإيمان بدوره الفعال في المساهمة في الوقاية والعلاج من خلال سلوكه الفردي أولا ، ولهذا يصبح من الضروري أن تكون أساليب الوقاية والعلاج سلوكا واتجاها داخل كل فرد في المجتمع . ولذا فالمشكلات البيئية هي مشكلات الأفراد ذاتهم ، ولا يمكن أن نتوصل إلى حلول ناجحة بدون إشراك الأفراد إيجابيا في حلها ، ولكي يشترك الأفراد في حل مشكلاتهم ينبغي تربيتهم تربية بيئية<sup>(٥٠)</sup> . ولذا تقتضى الضرورة العمل على إعداد الإنسان الذي يحترم بيئته ويحافظ عليها ، ولذلك يرى البعض أن أحد الحلول للآزمة البيئية الراهنة يتطلب تغييرا كبيرا في اتجاهات الإنسان إزاء بيئته ، بل أن البعض يرى أن الثورة البيئية الحقيقية التي نحن في حاجة إليها إنما هي ثورة في

الاجتهادات . كما أن المنطق يؤيد ضرورة الاهتمام بالجوانب المختلفة للقضايا البيئية وفي مقدمتها الجوانب التربوية . إذا لعله من غير المقبول أن نخطط مثلا للإفلاحة من موارثنا الطبيعية دون أن يصحب ذلك تخطيط إجتماعي ، وإعداد ثقافي وتوجيه خلقى للناس أنفسهم وهم الذين عُمِلَ التخطيط العلمى والتكنولوجيا من أجلهم <sup>(٥١)</sup> .

٥- أن معدل التطور الاجتماعى والثقافى أسرع من معدل التطور البيولوجى ، ولذا فالتطور البيولوجى لا يمكن أن يتغلب على لختلال لتوازن البيئى الناتج عن التطور الاجتماعى والثقافى كما أن الإنسان سبب أضرارا للبيئة أكثر من أى نوع آخر من الكائنات الحية ، ولذلك تقع مسئولية تصحيح الأوضاع البيئية ووقف التدهور البيئى وحماية البيئة على علق الإنسان <sup>(٥٢)</sup> . ولذا إذا كانت المشكلة فيما مضى هى حماية الإنسان من البيئة الطبيعية وعناصرها فقد أصبحت اليوم حماية البيئة وعناصرها الطبيعية والحيوية من الإنسان ولكن من أجل الإنسان نفسه ، ولذلك فالعلاج يكمن فى ترشيد الإنسان والمجتمع أهدافا وخطة وعلا <sup>(٥٣)</sup> .

٦- إن الإجراءات الهامة فى تنفيذ السياسات الخاصة بالتنمية البيئية إنما تدور ضد العادات والجهل واللامبالاة وسوء الإدارة ، وقصور التكوين وهى أمور يصعب مواجهتها إلا بالتوعية ، ويصدر القرارات السياسية الخاصة بالتشريع البيئى ، وتصميم برنامج تربوى للتعليم للحفاظ على البيئة وصيقتها <sup>(٥٤)</sup> .

يتضح مما سبق أنه يمكن الحفاظ على البيئة بوسائل تشريعية ، وهندسية وتخطيطية . وتكنولوجية وعلمية ، ولكن هذه الوسائل مجتمعة لا تكفى إذ لابد من إعداد العنصر البشرى الذى يملك إزاء بيئته سلوكا راشدا فيقلل من تلوثها ويحد من تدهورها . وهذا يؤكد أهمية تطبيق أساليب تربوية فى مشروعات البيئة توكيلية وتنمية ، وعليه فإن التربية البيئية تمثل جزءا من الأنشطة الاستراتيجية الهادفة

إلى الحفاظ على البيئة وحمايتها وزيادة فهم الأفراد لبيئتهم واهتمامهم بها وزيادة حساسيتهم للمشكلات البيئية والتطلع المترتبة عليها وتكوين الكفاءات وتشجيع المساهمات لتطوير البيئة<sup>(٥٥)</sup> . ولذا يقع على مؤسسات التربية بصفة عامة ، والمدرسة بصفة خاصة مسئولية بناء وعى بينى سليم وتنمية سلوك الأفراد بما يتمشى وأهمية المصادر الطبيعية وغيرها من مقومات البيئة فى حياتهم ، وتجطهم يتصرفون بدافع الحفاظ على البيئة وتكوين أطر مرجعية ومعايير لاجتماعية وقيم تحدد سلوكيات الأفراد تجاه البيئة<sup>(٥٦)</sup> ومسئولية إعداد الإنسان الذى يحمى بيئته ويتحمل مسئوليتها ، وذلك لأن مشكلات البيئة تعد من أكبر المشكلات التى تواجه الإنسانية كلها وعلى المدى الطويل ويترتب عليها آثارا ضارة لمن يعيش عليها من الكائنات الحية وفى مقدمتهم الإنسان<sup>(٥٧)</sup> . ولذلك نصت وثيقة الإعلان للعربى عن البيئة والتنمية والتى صدرت عن المؤتمر العربى للوزراء الأول حول الاعتبارات البيئية فى التنمية ، الذى عقد فى تونس فى أكتوبر ١٩٨٦ م : أن الإنسان هو المؤثر الأول فى حالة البيئة وللمتأثر الأول بها ، وعليه فإن نشر الوعى البيئى بين أفراد الأمة العربية أمر على درجة كبيرة من الأهمية اذا أريد للبيئة فى الأقطار العربية أن تصان ولمواردها أن تستخدم بالفعل استخداما رشيدا ، وتحقيق ذلك يتطلب أن تقوم مؤسسات التعليم المختلفة فى الأقطار العربية بتضمين البعد البيئى فى برامج الدراسة فى كل المراحل التعليمية ووضع المناهج والمقررات الدراسية وإعداد المتخصصين فى الوسائل للتعليمية المناسبة<sup>(٥٨)</sup> .

### ضرورة تنمية الوعى البيئى فى مرحلة الطفولة :

يعد الإنسان للبيئة الأولى والأساسية التى يقوم عليها صرح المجتمع ، وهو المفكر المخطط ، والقوة المنفذة ، فكلاما صلح هذا الإنسان استقام بناؤه وكتملت قيمته الأصلية . والطفل هو الدرجة الأولى فى سلم هذا الإنسان ، إن صلحت صلح ، وإن طلحت طلح ، فالطفل إذا هو ركيزة التنمية الشاملة المتكاملة وبدليتها ، ونقطة الإنطلاق الصحيحة نحو كل ما يتصل بالإنسان على الأرض<sup>(٥٩)</sup> . وتنمية الوعى المطلوب لمواجهة المشكلات البيئية لا يقتصر ضرورته على الكبار فحسب ، بل قد تكون الحاجة إليه مع الصغار أكثر إلحاحا من حاجة للكبار إليه ، خاصة إذا كان

المستهدف بشكل أساسي هو تشكيل الملوك وتكوينه وبلورة الخلق وصياغته فى إطار التعامل الرشيد مع القضايا البيئية<sup>(١٠)</sup> ، وقد توصلت بعض الدراسات النفسية أن ٥٠% من المكونات النفسية والذهنية للمراهق فى السابعة عشرة من عمره تحصل فى السنوات الأربع الأولى والثامنة من عمره ، وأن ٢٠% المتبقية تتم فى الثانية عشرة من عمره ، وذلك فإن من المهم تعليم الأطفال كيفية احترام البيئة الطبيعية من حولهم لأن هذا يعظم احترام الحياة نفسها<sup>(١١)</sup> . كما أكدت مختلف المصادر والتوجهات النفسية والتربوية وكذلك الدراسات الحديثة التى أجريت حول البيئة والقضايا البيئية من أن الأمل المعقود على التصدى لمشكلات البيئة بشكل عام وحقيقى يكمن فى العمل مع الأطفال ، وقد أكدت معظم هذه المصادر مرارا على أننا إذا كنا نسعى بجدية لزيادة الوعي البيئى وتعديل الاتجاهات نحو البيئة ومختلف قضاياها وإكساب السلوكيات الجيدة للفعالة تجاد البيئة فإنه من الحتمى علينا أن نبدأ مبكرا ونقدم مختلف الأنشطة والبرامج للأطفال الصغار فى سن ما قبل المدرسة وبالمرحلة الابتدائية<sup>(١٢)</sup> . كما أنه إذا أخذت الأمور من منطلق السهولة والبصر فى تنفيذ برامج التوعية البيئية وتحقيق نتائج أفضل ، فلا بد أن تكون البداية فى مرحلة الطفولة ، حيث أن التعامل مع من تقلعت أفكارهم وقيمهم واعتادوا على أساليب التصرف مع البيئة إن خاطئة أو على صواب يكون من الصعب إحداث التغيير البيئى السلوكى فيهم ، ولكن ما بالنا بالطفل وهو الصفحة البيضاء ننقش عليها كافة القيم البيئية وتطبيقاتها التى رأها وسمع بها وعاش معها فى خياله وواقعه ، فلا بد لها من أن تظل معه مهما كبر ، ومهما تعرض لمؤثرات ، ثم لا بد لنا من أن نعى شئنا هاما وضروريا ، إذ يجب على جميع المهتمين أن يعجلوا البدء فى تنفيذ برامج التوعية البيئية اللازمة ، حيث إن التأخير فى تنفيذ ذلك يضيف إلى هؤلاء الذين أهمل التكوين البيئى لهم المزيد من الإهمال<sup>(١٣)</sup> . والاهتمام بتثقيف الطفل بينيا ليس بدعة ، فكل دول العالم المتقدم والمتأخر معا تهتم بهذا الموضوع وتسخر العديد من الإمكانيات لتحقيق أهدافه والطفل فى الدول الغربية قد تربي على الاهتمام بكل عناصر البيئة التى يعيش فيها من زرع ومياد وأرض خصبة وغابات يدافع عنها ويحميها من كل ما يهددها<sup>(١٤)</sup> .

ويمكن ذكر بعض الأمثلة التي توضح ذلك كما يلي :

١- في ولاية بنسلفانيا في الولايات المتحدة الأمريكية يفرسون في سلوكيات الأطفال الحرس الشديد بعدم إلقاء أشياء على الأرض ، وبصفة خاصة المواصل الضلّة عن عمد ، ويعلمون الأطفال بأن الأرض مثل الاسفنج تمتص كل شيء ، وإذا يجب الحفاظ عليها ، فعلى سبيل المثال جالون من الزيت يمكن أن يلوّث ٢٥٠.٠٠٠ جالون من مياه الشرب لو تسرب الزيت من الأرض إلى المياه ، كما يعلمون الأطفال ضرورة الحفاظ على الطيور والقرش والحييد من المخلوقات التي تعيش بالقرب من الإنسان لأنها جزء من البيئة ويفضل مساعدتها على الحياة وذلك بزراعة ورود وأشجار في الغناء لكي تكون طعاما لهذه الطيور وزراعة حديقة مليئة بالأزهار الملونة والتي تجتذب الطيور ، كما يفرسون في الأطفال عدم التخلص من الأشياء القيمة بهدف تقليل القمامة حفاظا على البيئة والبحث عن مصدر جديد يكون في حاجة إليها بدلا من التخلص منها مثل الألعاب القديمة والكتب التي نضج عليها وأصبح ليس في حاجة لها يمكن أن يعطيها لطفل آخر يمسك بها أو يتبرع بها لبعض المستشفيات (١٥) .

٢- في ولاية كاليفورنيا في الولايات المتحدة الأمريكية أعد برنامج على مستوى المدرسة الابتدائية يهدف إلى تنمية الوعي البيئي للأطفال هذه المرحلة بالإضافة إلى جعل الأطفال ذوي نشاط بيئي ولديهم حس بيئي ويفهمون المبادئ البيئية التي تساعد على حماية البيئة وغرس أسلوب حياة يحافظ على البيئة واحتسوى البرنامج على ست وحدات دراسية على النحو التالي :

- ( أ ) احترام الكائنات الحية .
- ( ب ) حماية التربة .
- ( جـ ) الحفاظ على النظام البيئي .
- ( د ) الاهتمام بالكائنات البحرية والحفاظ عليها .
- ( هـ ) الحفاظ على المصادر الطبيعية .
- ( و ) تحقيق مجتمع متوازن بيئيا .

وتدرس كل وحدة لسنة دراسية معينة وكل وحدة تتكون من ٢٠ درساً تقريباً وكل درس يرتبط بقصة معينة ويكسب الأطفال خبرات تعليمية مع توجيه وإرشاد وفهم وتفكير في بعض المشكلات البيئية لكي يتحقق في النهاية للوعي البيئي للأطفال هذه المرحلة ، كما يشترك الأطفال في أنشطة العلوم البيئية المناسبة لعمرهم ومستواهم التعليمي وإكسابهم أخلاقيات تعكس احترام الأطفال للبيئة وحمايتها <sup>(١١)</sup> .

٣- أعدت رابطة المتطوعين لحملة البيئة في الولايات المتحدة الأمريكية برامج تدريبية للأطفال خاصة بالطبيعة والبيئة وحمايتها وتضمنت هذه البرامج مايلي:

- برامج شهرية وبصفة دورية عن الطبيعة والبيئة وما تحتويه من عناصر مختلفة .
- حفلا سنويا وبصفة دورية لتحقيق وعي بيئي .
- مشروعات خاصة على مستوى كل طفل أو أسرة لحماية البيئة .
- جهودا تعاونية مثل زراعة الحدائق .
- ساعات للفصص وورش تعليمية وبرامج محادثة مع الأطفال لتحقيق وعي بيئي <sup>(١٢)</sup> .

- ٤- أوصى قسم حماية البيئة في ولاية فرجينيا في الولايات المتحدة الأمريكية بخمسين وعشرين توصية من أجل حماية البيئة تدرس في الفصول الدراسية بالمدارس . وكان من أهم التوصيات تعزيز وتدعيم دور التعليم في إكساب وعي بيئي من أجل الحفاظ على البيئة وفهم أكبر للبيئة ومصادرها الطبيعية ويمكن عرض أهم هذه التوصيات على النحو التالي :
- شارك وتطوع في الحفاظ على المصادر الطبيعية والثقافية وحافظ على نظافة الشوارع وتجميلها بالزهور .
- كن قائدا نكيا للسيارة بحيث تقلل من تلوث الهواء ومن الأفضل السير على الأقدام أو ركوب دراجة أو المواصلات العامة لكي تقلل من استخدام عدد السيارات ومن ثم تلويث الهواء .



- قم بزراعة شجرة المستقبل لتنقية الهواء .
- قلل من المخلفات وحاول إيجاد استخدامات جديدة لها بدلا من الإلقاء بها .
- استخدم المبيدات الحشرية فى المنزل بحرص شديد .
- استخدم بدائل للمبيدات الحشرية فى الزراعة مثل المحاصيل المتناوبة واستخدم بذور نباتت مقاومة للأمراض والآفات .
- حافظ على المياه وذلك بإصلاح الصنابير التى تحتاج إلى إصلاحات على الفور ورشد من استخدامك وذلك بتقليل كمية المياه المستخدمة بقدر المستطاع .
- تأكد من سلامة ونظافة الصرف الصحى .
- رشد الطاقة المنزلية مثل إغلاق المصابيح الضوئية التى لا تستخدم ، ولا تستخدم الضاللات إلا إذا كانت مطلنة .
- زود المناطق الخضراء بالأسمدة الطبيعية مثل ترك الحشائش فى المناطق الخضراء كسماء طبيعى .
- التزم بالقواعد التى تحافظ على الحدائق العامة عند زيارتها مثل الالتزام بالممرات المحددة للسير وعدم قطع الأزهار والورود وكن مسئولاً عن حمايتها .
- قم بحماية الحيوانات المائية من التلوثات وذلك بعدملقاء التلوثات فى المجارى المائية .
- كن قادراً للمركب أو القارب ولديك وعى يبنى مثل المسير ببطء لأن السرعة تهيج الرواسب .
- حافظ على الأماكن التاريخية ويجب خلق أحداث فى المواقع التاريخية تحكى تاريخ الموقع .
- حافظ على نظافة المحطات عندما تسافر من ولاية لأخرى واسلك كما تملك فى منزلك (١٨) .

كل هذا يؤكد أهمية وضرورة تنمية الوعى البيئى للأطفال ولا بد أن تكون البداية السليمة بالطفل عند تنمية هذا الوعى من أجل حماية البيئة والحفاظ عليها .

أهم المجالات التى تكفل تنظيم الدور التربوى لتنمية الوعى البيئى فى  
مراحل التطعيم :

يمكن تحديد أهم المجالات التى تكفل تنظيم الدور التربوى لتنمية الوعى  
البيئى فى مراحل التطعيم فى الثلاثة مجالات التالية : لتشريعات التغطية ،  
استراتيجيات تطوير التطعيم ، جهود وزارة التربية والتعليم . ويمكن توضيح ذلك فى  
مراحلتي رياض الأطفال والحلقة الابتدائية من التطعيم الأساسى على النحو التالى :

#### أولاً : التشريعات التنظيمية :

إن للتشريعات التنظيمية دوراً وفاعلية فى توفير القواعد القانونية الملزمة  
والتي تكفل تنظيم الجهود التربوية للحفاظ على البيئة فى المدارس ورغم أهمية ذلك  
لم ينص قانون الطفل رقم (١٢) سنة ١٩٩٦ - والمصوب به حالياً - بالاهتمام  
بتنمية الوعى البيئى فى مرحلة رياض الأطفال كما لم ينص قانون التعليم رقم  
(١٣٩) لسنة ١٩٨١ والمعدل بالقانون رقم ٢٣٣ لسنة ١٩٨٨ - والمصوب به  
حالياً - على أن يربى التلاميذ فى مختلف مراحل التعليم قبل الجامعى من أجل  
الحفاظ على البيئة ، ولم يجعل هذا هدفاً عاماً من أهداف التطعيم قبل الجامعى ، كما  
لم يجعله هدفاً خاصاً لكل مرحلة تعليمية . ويمكن توضيح ذلك من خلال عرض نص  
القانون على هدف التطعيم قبل الجامعى وأهداف مرحلة التطعيم الأساسى على النحو  
التالى :

يهدف التطعيم قبل الجامعى إلى تكوين الدارس تكويناً ثقافياً وعلمياً وقومياً  
على مستويات متتالية من النواحي الوجدانية والقومية والعقلية والاجتماعية  
والصحية والسلوكية والرياضية ، بقصد إعداد الإنسان المصرى المؤمن بربه ووطنه  
وبقيم الخير والحق والامانة ، وتزويده بالقدر المناسب من القيم والدراسات  
النظرية والتطبيقية والمقومات التى تحقق لسانينه وكرامته وقدرته على تحقيق ذاته  
والاسهام بكفاءة فى عمليات وأنشطة الإنتاج والخدمات ، أو لمواصلة للتعليم العالى  
والجامعى من أجل تنمية المجتمع وتحقيق رخائه وتقدمه <sup>(١٩)</sup> .

ويهدف التعليم الأساسي إلى تنمية قدرات واستعدادات التلاميذ واشباع ميولهم وتزويدهم بالقدر الضروري من القيم والسلوكيات والمعارف والمهارات الصلبة والمهنية التي تتفق وظروف البيئات المختلفة ، بحيث يمكن لمن يتم مرحلة التعليم الأساسي أن يواصل تعليمه في مرحلة أعلى أو أن يوجه الحياة بعد تدريب مهني مكثف ، وذلك من أجل إعداد الفرد لكي يكون مواطناً منتجاً في بيئته ومجتمعه (٧٠) .

- كما نصت المادة (١٧) من القانون على أن تنظم الدراسة في مرحلة التعليم الأساسي لتحقيق الأغراض التالية :
- التأكيد على التربية الدينية والوطنية والسلوكية والرياضية خلال مختلف سنوات الدراسة .
  - تأكيد العلاقة بين التعليم والعمل المنتج .
  - توثيق الارتباط بالبيئة على أساس تنويع المجالات الصلبة والمهنية بما يتفق وظروف البيئات المحلية ومقتضيات تنمية هذه البيئات .
  - تحقيق التكامل بين التوحي النظري والصلي في مقررات الدراسة وخططها ومناهجها .
  - ربط التعليم بحياة الناس الذين وواقع البيئة التي يعيشون فيها ، بشكل يؤكد العلاقة بين الدراسة والتوحي التطبيقية ، على أن تكون البيئة وأمط النشاط الاجتماعي والاقتصادي بها من المصادر الرئيسة للمعرفة والبحث والنشاط في مختلف موضوعات الدراسة .

ويتضح مما سبق أن هذا القانون أكد على دراسة البيئة وذلك عن طريق أن تنفتح المدرسة على البيئة بما يتوافر فيها من موارد وامكانات ، ونقل التلاميذ إلى مواقع العمل والنشاط بحيث تكون البيئة الخارجية ومصادر الانتاج والثروة فيها هي مصدر المعرفة ومجال الدراسة ، ولم يؤكد على تربية التلاميذ من أجل الحفاظ على البيئة وهناك فرق جوهري بينهما - كالفرق بين دراسة الطوم والتربية العلمية ، فقد

لا تؤدي دراسة العلوم إلى تربية علمية ولكنها تؤدي إلى ذلك إذا أصبحت وسيلة لمساعدة الطالب على التخلق بالخلق العلمي في أشمل صورته ومعانيه ، فإذا أتت دراسة البيئة إلى تكوين القيم والمدرجات وتنمية المهارات والاتجاهات الضرورية لفهم وتكدير العلاقات المعقدة بين الإنسان وحضارته والمحيط البيوفيزيقي من حوله فالتربية البيئية في هذا الإطار هي الغاية التي يمكن أن تتحقق نتيجة لدراسة البيئة - (٧١) . لذلك يمكن القول أن دراسة البيئة قد لا تؤدي إلى تربية بيئية ولكنها وسيلة لذلك ، فكثيرا ما يدرس التلميذ بيئته ، ولكنه يمر مرافقها ويتلف نباتها ، ويقتل حيواناتها ، كل ذلك يؤكد بأن دراسة التلميذ للبيئة ليست ضمانا لتحقيق التربية البيئية في ضوء أهداف المدرسة (٧٢) . وعليه فإن استخدام البيئة كوعاء يحتوى على الحقائق والمعلومات التي يسعى المربون إلى إمداد التلاميذ بها وذلك في دراسة ظاهرة معينة من ظواهر البيئة كدراسة حيوان أو نبات أو مرفق خدمات حيث يزور التلاميذ مواقع هذه الظواهر لدراستها قد يؤدي إلى دراسة البيئة ، ودراسة البيئة بهذا المعنى قد لا تؤدي بالضرورة إلى التربية البيئية وإذا أريد للتربية البيئية أن تتحقق فلا بد أن تتحول دراسة البيئة من خلال كل من المناخ المدرسي والمتاح لمختلف المواد لمساعدة التلاميذ على اكتساب الاتجاهات الإيجابية نحو البيئة واكتساب السلوك الراشد تجاهها بما يضمن المحافظة عليها وصيانتها (٧٣) .

وفي ضوء ذلك لا بد أن تكون الدراسة من أجل البيئة أي الحفاظ عليها والاهتمام بها والعمل على تفادي حدوث مشكلات لها . ولذا فأى برنامج تطبيقي للتربية البيئية ، يشمل ثلاث مراحل رئيسة هي :

١ - التعليم من البيئة : بمعنى أن تستخدم البيئة كمصدر للتعليم والأنشطة الواقعة في المواد المختلفة وكوسيلة للتبسيط والإيضاح والبحث واكتساب الخبرات الأولية للتلاميذ .

٢- التعليم عن البيئة : بمعنى اكتشاف البيئة وجمع معلومات عنها والتركيز على دراسة قضايا البيئة .

٣- التعليم من أجل البيئة : بهدف التركيز على تنمية وعى يبنى وإكساب التلاميذ قيم واتجاهات توجه سلوك الفرد تجاه البيئة وتجعله مسئولاً عن حماية البيئة والاهتمام بها<sup>(٧٤)</sup> . وقد أخذ الاهتمام بدراسة البيئة ، كوسيلة لتحقيق التربية البيئية يزداد فى السنوات الأخيرة ، بدلا من الدراسة الجافة التجريدية داخل غرفة الدراسة . وأصبحت المهمة الملغاة على علق المعلم ثقيلة ، فى أهمية ربط الحقائق العلمية مع بعضها بوعى وحكمة لكى يصل بتلاميذه إلى تصميم رئيسى يرتبط بحياتهم ، ويدرك للتدخل والترابط فى العوامل التى تؤدى إلى اقتران بينهم ومن ثم تتحقق تربية بيئية لهم<sup>(٧٥)</sup> .

#### ثانيا : استراتيجيات تطوير التعليم :

منذ عام ١٩٧٩م حتى الآن صدرت ثلاث استراتيجيات فى - حدود علم الباحثة - تهدف إلى تطوير وتجويد التعليم فى مصر ، وتعد هذه الاستراتيجيات مشروعات وخطط وسياسات مطروحة لتطوير التعليم من كافة نواحيه ، ويمكن توضيح مدى اهتمام هذه الاستراتيجيات كل على حده بعيد تربية التلاميذ من أجل الحفاظ على البيئة وتنمية الوعى البيئى فيما يلى :

١- استراتيجية تطوير وتحديث التعليم فى مصر للدكتور مصطفى كمال

حلمى عام ١٩٧٩م :

لم تتناول هذه الاستراتيجية قضية البيئة والحفاظ عليها إلا فى نطاق ضيق حيث أشارت أن من أهم الدروس والمفاهيم والنظريات المستفادة من تجربتنا المصرية والعربية والدولية خلال العشرين أو الثلاثين سنة الماضية فى مجال التعليم : " إن العوامل البيئية من حول الفرد - وبخاصة تلك العوامل التى تنطبق بمستوى أسرته الاقتصادى والثقافى - لا تقل أهمية فى تشكيله عن فعل التعليم النظامى ، وبالتالي فله يتبغى تحسين الظروف البيئية للفرد ، إذا أردنا للتعليم النظامى أن يكون فعالا فيه ، ولا سيما إذا كانت هذه الظروف متدنية<sup>(٧٦)</sup> .

كما أشارت إلى أن التعليم الأساسي يجب أن يحتوى على عدة ركائز منها التدريب على الممارسات الديمقراطية ، وخدمة البيئة وغرس الروح الوطنية <sup>(٧٧)</sup> . كما اقترحت فى إطار النهوض بالتعليم غير النظامى وتكامله مع التعليم النظامى برنامج للتربية السكائىة والبيئية ونصت على أن هذا البرنامج كتنشيط فى قطاع التعليم غير النظامى تقع مسئولياته على أجهزة الدولة ومؤسساتها المعنية بالموضوع ، ويتركز دور وزارة التعليم فيه على بعض النواحي التربوية ، وعلى ضمان التكامل بينه وبين ما تقدمه فى مدارسها فى هذا المجال <sup>(٧٨)</sup> .

يلاحظ على هذه الاستراتيجية ما يلى :

- أ - أكدت على أهمية دور البيئة فى تكوين شخصية الفرد ولذا أوصت بضرورة تحسين ظروف البيئة من أجل الفرد ولم تؤكد على ضرورة إكساب التلاميذ القيم والاتجاهات والمبادئ والسلوكيات التى تجعله من حماة البيئة والمحافظة عليها .
- ب - أشارت بصورة عابرة أن من ركائز التعليم الأساسى خدمة البيئة ولم توضح مظاهر هذه الخدمة وكيفية أداء هذه الخدمة .
- ج - اقترحت برنامج للتربية السكائىة والبيئية ولكن أسندت مسئولية هذا البرنامج إلى التعليم غير النظامى ولم تسنده إلى التعليم النظامى وحددت دور وزارة التربية والتعليم فى ضرورة التكامل بين هذا البرنامج وبين ما تقدمه فى المدارس فى هذا المجال ولم توضح حدود وشكل هذا التكامل والكيفية التى يجب أن يتم بها .

## ٢- استراتيجية تطوير التعليم فى مصر للدكتور أحمد فتحى سرور

عام ١٩٨٩م :

يظهر اهتمام هذه الاستراتيجية بالبيئة من خلال بعدين يمكن توضيحهما

فيما يلى :

١- إدخال مادة التكنولوجيا فى خطة الدراسة حيث رأت هذه الاستراتيجية أن منهج هذه المادة يهدف إلى عدة نقاط منها :

- أ - المساهمة فى تحقيق التوافق الاجتماعى بين الفرد والبيئة .
- ب - المساعدة فى غرس انتماء التلميذ لمجتمعه وبيئته ، وذلك بجعل البيئة الخارجية ومصادر الانتاج والثروة المتوفرة فى البيئة من بين مصادر المعرفة ومجال البحث والنشاط .
- ج - تعريف التلاميذ بمصادر الطبيعة فى البيئة والتدريب على كيفية استغلالها .
- د - العناية بالتطبيق فى كل ما يدرس حتى يتمكن من توظيف المعرفة والخبرة المدرسية فى الحياة لدخل البيئة وفى مختلف أنماط الأنشطة الانتاجية .

واقترحت الاستراتيجية بأن تنقسم دراسة مادة التكنولوجيا إلى مجالات أربع رئيسية هى : المجال التجارى ، المجال الزراعى ، المجال الصناعى ، ومجال الاقتصاد المنزلى ، وقد روعى فى صياغتها :

- الارتباط بالبيئة من خلال مرونة المناهج وتنوع المجالات العملية بما يتفق وظروف البيئات ومقتضيات تنميتها وإتفاح المدرسة على البيئة بما يتوافر فيها من موارد وإمكانيات .

- إتاحة الفرصة للتلاميذ للخروج إلى البيئة سواء فى صورة زيارة مشاهدة أو زيارة عمل أو زيارة تدريب فى المزارع والمصانع والورش للتعرف على مصادر الثروة الطبيعية فى البيئة والتدريب على كيفية الاستفادة منها : ولإستثمارها ، لتشجيعهم على التكيف الاجتماعى وخدمة المجتمع<sup>(٧٩)</sup> .

يلاحظ أن ما جاء فى هذه الاستراتيجية بخصوص البيئة - فى هذا البعد - يتفق مع ما جاء فى قانون التعليم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ فى أن تكون البيئة الخارجية ومصادر الانتاج والثروة فيها هى مصدر المعرفة ومجال للدراسة وذلك لجعل الدراسة شيقة وواقعية وعملية وتدور حول أنشطة ذات صلة بحياة التلاميذ

وبينتهم بدلا من أن تكون الدراسة جافة تلقينية وتجريدية لدخل الفصول الدراسية .

٢- اقترحت الاستراتيجية " مشروع تدعيم التربية البيئية ونشر الوعي البيئي " وأشارت أن وزارة التربية والتعليم تهتم بتدعيم التربية البيئية ونشر الوعي البيئي ويهدف هذا المشروع إلى تحقيق ما يلي :

- إعداد مرجع في التربية البيئية من أجل الاعتماد عليه كأساس لكل مشتمل في مجال التربية البيئية .
- تطوير المناهج الدراسية .
- بناء خبرات في مجال التربية البيئية لكافة مستويات التعليم ( من الحلقة الابتدائية إلى المرحلة الجامعية وبين فئات الكبار ) .
- إعداد كوادر وقيادات في مجال التربية البيئية من ( المعلمين والمديرين والموجهين ) .
- إعداد كوادر متمكنة في مجال إعداد المواد التعليمية في مجال التربية البيئية .
- إعداد نماذج حقيقية من المواد التعليمية المناسبة في كل المستويات ويشارك في تخطيطها جميع الخبراء .
- نشر الوعي البيئي في كافة القطاعات والمستويات (٨٠) .

ويؤكد هذا المشروع المقترح مدى اهتمام هذه الاستراتيجية بأهمية التربية البيئية ونشر الوعي البيئي على كافة المستويات التعليمية ورغم أهمية هذا المشروع إلا أنه لم يدخل حيز التنفيذ (٨١) .

٣- " وثيقة مبارك والتعليم نظرة إلى المستقبل " للدكتور حسين كامل بهاء الدين عام ١٩٩٢م :

أشارت هذه الوثيقة إلى بعض الملامح الرئيسية لآليات تطوير المناهج

---

(٨٠) أقر ذلك بعض خبراء الإدارة العامة للتربية البيئية والسكانية بوزارة التربية والتعليم أثناء الاستفسار عن هذا المشروع .



كما يلي :

- أ - إزالة الحشو والتكرار .
- ب - إمتداد العام الدراسي .
- ج - نماذج الأسئلة .
- د - اكتساب المهارات والقدرات .
- هـ - الاهتمام بالتربية الدينية .
- و - الاهتمام بطوم المستقبل .
- ز - الاهتمام باللغات .
- ح - الاهتمام بالتاريخ .
- ط - إدخال بنور التطعيم الفني من البدايات الأولى للتعليم الأساسي<sup>(٨١)</sup> .

ولاحظ من الملاحظ السابقة أن هذه الوثيقة لم تجعل الاهتمام بقضايا البيئة والمحافظة عليها ملحا رئيسا يقوم عليه تطوير المناهج كالملاحظ السابقة رغم أهمية البيئة وضرورة التوعية بالمحافظة عليها من خلال المناهج الدراسية ، ولكنها أشارت تحت محور تنمية السلوكيات الحضارية والرعاية الاجتماعية أنه " في سبيل تنمية السلوكيات الحضارية عللت إلى الكتب والكراسات الإرشادات التي تتناول جوانب الحياة اليومية وتسلح للتلاميذ ثقافيا وصحيا واجتماعيا كما أدرجت في المقررات الدراسية المعلومات السليحية والبيئية<sup>(٨٢)</sup> . كما أشارت تحت محور عودة الأنشطة التربوية أنه قد قلعت في عام ١٩٩٢م في كافة المدارس جمعيات ترميم وتجميل المدارس ومن ضمن أهدافها تنمية الشعور والإحساس بقيمة الجمال ، وتهذيب سلوكيات المحافظة على القيم الجمالية في المجتمع<sup>(٨٣)</sup> . كما أشارت تحت محور النشاط الصيفي أنه لا يقتصر جهد الوزارة في عودة الأنشطة التربوية إلى المدارس على ما يجري بها خلال العام الدراسي الذي امتد زمنه فحسب ، وإنما يتواصل ليشمل فترة الاجازة الصيفية . وترجع للوزارة تكثيف جهودها في نشر الأنشطة التربوية في كل المدارس ، بل في كل الفصول ، حيث يقوم المعلم بتقسيم طلابه إلى مجموعات تمارس كل مجموعة نوعا من النشاط لفترة معينة ، ثم تتبادل مع المجموعات الأخرى ، تمارس إحداها للتعلم مع الموارد المالية ، وتمارس مجموعات أخرى عمليات الترميم والتجميل في الفصل فتتعلم كيف تتعلم مع الموارد المادية ، وتحرص على الممتلكات العامة ، وينمو في أعناقها الانتماء إلى المدرسة هذا بالإضافة إلى اكتساب المهارات الفنية . والإحساس بقيمة الجمال وتمارس مجموعة أخرى مهارات تشجير المدرسة والعناية بما تقوم به من زراعة ، ومن

تقسيم المساحة المنزرعة إلى شكل جمالى ، وكيفية الحرص على الورد والأشجار وما إلى ذلك من مهارات الزراعة ، مع المهارات الجمالية <sup>(٨٤)</sup> ، وتعد هذه مهارات أساسية فى تربية التلاميذ من أجل الحفاظ على البيئة حيث أن من أهم أهداف التربية البيئية إكساب التلاميذ مجموعة من المعارف والمعلومات التى تساعدهم على فهم العلاقات البيئية ، وأن تسعى إلى تنمية المهارات لديهم لكى تساعدهم على الحفاظ على البيئة وتنمية مواردها <sup>(٨٥)</sup> ، ولذا ركزت هذه الاستراتيجية على الاهتمام بالمظاهر الطبيعية للبيئة وبالمظاهر الاجتماعية المرتبطة بها و ببعض السلوكيات والاتجاهات وقيم المحافظة على البيئة .

### ثالثا : جهود وزارة التربية والتعليم :

يمكن توضيح أهم جهود وزارة التربية والتعليم فى مجال تحقيق التربية البيئية فيما يلى :

#### ١- إنشاء إدارة للتربية البيئية والمسكنية بكل من وزارة التربية والتعليم والمديريات والإدارات التعليمية :

أُضِيء - فى بادئ الأمر - مكتب فى للتربية البيئية والمسكنية داخل وزارة التربية والتعليم ويتبع وكيل الوزارة للتعليم الثانوى ويقوم برعاية شئون ميدان التربية البيئية والمسكنية على مستوى الجمهورية وذلك بالقرار رقم (٤٧) لسنة ١٩٧٨م <sup>(٨٦)</sup> . وعندما اقتضت الوزارة بضرورة هذا المكتب وأهميته رفعته إلى إدارة عامة أطلق عليها الإدارة العامة للتربية البيئية والمسكنية وذلك بالقرار الوزارى رقم (٦٦) فى ١٩٨٥/٦/٢٤م .

وقد نص القرار على أن تقوم الإدارة بالاختصاصات التالية :

- أ - تجميع الدراسات الخاصة بمجال التربية البيئية والمسكنية وذلك لإثراء المناهج الدراسية .
- ب - تلقى خطة ربع سنوية من المجلس القومى للسكان وجهاز تنظيم الأسرة والعمل على تنفيذها .

- ج - إعداد وعقد برامج ودراسات تدريبية فى مجال التربية البيئية والمساكنية على مستوى الموجهين والموجهين الأوفل فى المراحل التعليمية المختلفة .
- د - تخطيط برامج النشاط التقليدى فى مجال التربية البيئية والمساكنية .
- هـ - تحرير نشرة مساكنية ربع سنوية عن موضوعات للتربية البيئية والمساكنية .
- و - إعداد وتصميم الوسائل التعليمية الخاصة بهذا المجال .
- ز - تأليف ألة المناهج وألة المعلمين للتربية المدرسية والتربية غير المدرسية .
- ح - توزيع الكتب والألة التى يقوم المكتب بطبعتها على مستوى الجمهورية .
- ط - تمثيل الوزارة فى المؤتمرات المحلية والدولية فى مجال التربية البيئية والمساكنية <sup>(٨٧)</sup> .

ونظرا لأهمية إنشاء هياكل للتربية البيئية والمساكنية بالمحليات تم إنشاء إدارة للتربية البيئية والمساكنية فى كل من المديرية التعليمية بالمحافظات والإدارات التعليمية بالمراكز وذلك فى عام ١٩٩٣م بالقرار الوزارى رقم (٢٣٤) وقد حدد معدلات وظائف التربية البيئية والمساكنية ومستوياتها وتبعاتها بحيث تكون تبعية هذه الوظائف لوكل مديرية التربية والتعليم أو وكيل الإدارة التعليمية كل حسب مستوا على النحو التالى :

- أ - مدير إدارة للتربية البيئية والمساكنية بالدرجة المالية الأولى ( أ ) بالمديرية التعليمية من المستوى الأول للتميز والمستوى الأول .
- ب - مدير مرحلة للتربية البيئية والمساكنية بالدرجة المالية الأولى ( ب ) بالمديرية التعليمية من المستوى الثانى والإدارة التعليمية من المستوى الأول .
- ج - رئيس قسم التربية البيئية والمساكنية بالدرجة المالية الأولى ( ج ) بالإدارات التعليمية من المستوى الثانى .
- د - وكيل قسم التربية البيئية والمساكنية بالدرجة المالية الثانية ( أ ) بالإدارات التعليمية من المستوى الثالث <sup>(٨٨)</sup> .

وقد حدثت معدلات هذه الوظائف وشروط شغلها ممن كانوا يقومون بتدريس أو توجيه المواد الدراسية التالية :

أ - الدراسات الاجتماعية ويفضل مادة الجغرافيا .

ب - العلوم ويفضل مادة التاريخ الطبيعي .

ج - الاقتصاد المنزلي .

د - اللغة العربية والتربية الدينية .

ويفضل من حضروا دورات تدريبية سابقة في هذا المجال بالإضافة إلى كونه مؤهلا جامعا وتربويا (٨٩) .

## ٢- تكوين جماعات التربية البيئية والمسككية في المدارس :

أصدرت وزارة التربية والتعليم نشرة خاصة بتاريخ ١٣/١٠/١٩٩٦م بشأن تكوين جماعة للتربية البيئية والمسككية في كل مدرسة ويشرف على هذه الجماعة أحد معلمي العلوم أو الدراسات الاجتماعية أو الأخصائي الاجتماعي بالمدرسة ويقوم بمنابعة أنشطة الجماعة إدارة التربية البيئية والمسككية فسي كل من المديريات والإدارات التعليمية وتتبنى أهداف هذه الجماعة من الأهداف العامة للتربية البيئية والمسككية ويمكن توضيح أهدافها فيما يلي :

- أ - تنمية وعي التلاميذ وفهمهم للأمور المسككية والبيئية والمشكلات المرتبطة بها والعوامل المختلفة التي تحكم النمو المسككي واتجاهات هذا النمو وأبعاده مع ربط كل ذلك بمسككيات البيئة ومواردها وكفاءة البشر في مجال استثمار هذه الموارد .
- ب - تنمية الاتجاهات العقلية والسلوكية لدى التلاميذ المرتبطة بالإيجاب والتكاثُر البشري والتي تنشر لتحقيق نوعية مناسبة من الحياة لمصلحة الفرد والأسرة والمجتمع .
- ج - إكساب التلاميذ المهارات اللازمة للتخطيط واتخاذ القرارات في مجال القضايا المسككية (٩٠) .

يلاحظ أن أهداف هذه الجماعة تتركز على التربية السكاقفة أكثر من للتربية البيئية ، رغم أن قضية الحفاظ على البيئة أقرب إلى واقع التلاميذ وحاضرهم . كما لم تصدر نشرة خاصة بإنشاء هذه الجماعة على مستوى رياض الأطفال .

#### الأنشطة التي تقوم بها الجماعة :

- أ - كملت الصباح في الإذاعة المدرسية .
- ب - مسابقات بين التلاميذ للتعبير عن المشكلات البيئية والسكاقفة الموجودة في المجتمع المحلي تضم ( رسومات ، مقالات ، أبحاث ) .
- ج - عقد ندوات لتوعية التلاميذ بالمشكلات البيئية والسكاقفة .
- د - عمل معارض تضم أعمال التلاميذ طوال العام الدراسي من أنشطة مختلفة في مجال التربية البيئية والسكاقفة .
- هـ - تنظيم رحلات للتلاميذ للتعرف على بيئتهم والمشكلات البيئية والسكاقفة الموجودة في مجتمعهم لتكوين اتجاهات إيجابية نحوها <sup>(١١)</sup> .

#### ٣- المتابعة الميدانية من خيرة الإدارة العامة للتربية البيئية والسكاقفة

##### بالوزارة والمديريات والإدارات التعليمية :

وذلك للتعرف على جهود وأنشطة التربية البيئية والسكاقفة والمعوقات التي تعترض تنفيذها في المدارس وإصدار النشرات وبعض التوجيهات في ذلك المجال .

#### ٤- إعداد حلقات وورقات تدريبية في مجال التربية البيئية والسكاقفة :

وذلك بهدف تصحيح الوعي لدى العاملين بالتربية والتعليم في ذلك المجال حتى يستطيعوا أن ينقلوا هذه الخبرات إلى جماعاتهم بالمدارس لتحقيق الأهداف المرجوة .

## الدراسة الميدانية

تهدف الدراسة الميدانية إلى التعرف على واقع الدور التربوي لمرحلتى رياض الأطفال والحلقة الابتدائية فى تنمية الوعي البيئى ، وبعض المشكلات التى تعوق القيام بهذا الدور ، والمتطلبات الواجب توفرها فى هذه المؤسسات لتنمية الوعي البيئى فى مرحلة الطفولة .

### العينة :

تكونت عينة الدراسة من ( ١٥ ) مدرسة ابتدائية ، ( ١٢ ) روضة أطفال من ثلاث محافظات : الدقهلية ، الغربية ، بورسعيد - حسب إمكانيات الباحثة - وكنت على النحو التالى :

أ - عينة من مديري ونظار وكلاء ومعلمي مدارس الحلقة الابتدائية ، وعددها ٤١٩ فردا موزعين كالتالى :

٢٠ مديرا ونظرا ، ٢١ وكيل مدرسة ، ٣٧٨ معلما من مختلف التخصصات .

ب - عينة من مديري ومعلمت روضة أطفال ، وعددها ٢١٥ فردا موزعين كالتالى ١٢ مديرة ، ٢٠٣ معلمة روضة .

### أداة البحث :

استبيان يتكون من ١٣ سؤالا يهدف إلى التعرف على واقع الدور التربوي لمرحلتى رياض الأطفال والحلقة الابتدائية من التعليم الأسسفى فى تنمية الوعي البيئى فى مرحلة الطفولة ، وبعض المشكلات التى تعوق القيام بهذا الدور وأهم المتطلبات الواجب توفرها لتنمية الوعي البيئى فى مرحلة الطفولة ، وذلك من خلال استطلاع رأى العينة ، وبعد أن صممت الباحثة الاستبيان عرضته على لجنة من

المحكمين ، وبعد أن وضع الاستبيان في صورته النهائية<sup>(٩)</sup> ، تم تطبيقه على عيّنتي البحث .

### المعالجة الإحصائية :

تمت معالجة البيانات إحصائيا بالطرق التالية :

الفرق بين النسبة التكرارية المعيارية والنسبة التكرارية المصوبة من العينة<sup>(١٠)</sup>

---

١- معادلة النسبة =  $\frac{\text{النسبة التكرارية المعيارية} - \text{النسبة التكرارية المصوبة من العينة}}{\text{الخطأ المعياري}}$

٢- حساب النسبة المنوية للتكرارات .

---

(٩) النص الكامل للإستبيان في الملحق (١)

## نتائج الدراسة

أوضحت الدراسة الميدانية النتائج التالية :

- ١- لا تفرس كل من رياض الأطفال ومدارس الحلقة الابتدائية القيمة الأخلاقية لحي البيئة وحمايتها . أقر ذلك عيّنتا البحث بالنسب المئوية ٧٠.٢% لعينة رياض الأطفال ، ٧٢.٣% لعينة مدارس الحلقة الابتدائية بمستوى دلالة ٠.١ (٢) . وتؤكد هذه النسب تلك الرأي ويرجع ذلك للأسهل التالية مرتبة حسب أهميتها من وجهة نظر أفراد عيّنتي رياض الأطفال ومدارس الحلقة الابتدائية :  
أ - قلة البرامج والأنشطة التي تساعد في تنمية الوعي البيئي ( ٨٢.٨% ، ٥٨.٦% ) .  
ب - قلة ممارسة السلوك الصحي البيئي ( ٦٦.٢% ، ١٧.٥٥% ) .  
ج - إلقاء النفايات بالقرب من المؤسسة التعليمية وقلة الاهتمام بالنظافة حولها ( ٤٤.٢% ، ٣٦.٣% ) .  
د - حرق القمامة داخل المؤسسة التعليمية ( ٢٧.٩% ، ٢٤.٧% ) .
- ٢- لا يحتل الوعي البيئي للأطفال موقعا خاصا من اهتمام كل من رياض الأطفال ومدارس الحلقة الابتدائية ، أقر ذلك عيّنتا البحث بالنسب المئوية ٧٩.١% ، ٨٦.٤% بمستوى دلالة ٠.١ .
- ٣- لا تنمي أغلب روضات الأطفال ومدارس الحلقة الابتدائية قيمة الجمال عند الطفل التي تجعله يتنوق للجمال في البيئة ويقدره . أقر ذلك عيّنتا البحث بالنسب المئوية ( ٤٤.٢% بمستوى دلالة ٠.٥ ، ٥٨.٧% بمستوى دلالة ٠.١ ) وتوضح هذه النسب المئوية أن روضة الأطفال تنمي قيمة الجمال عند الطفل أكثر من المدارس الابتدائية .
- ٤- لا تحقق معظم البرامج الدراسية والمناهج وعيا بيئيا وتنشئة بيئية سليمة للأطفال . أقر ذلك عيّنتا البحث بالنسب المئوية ( ٤٩.٣% ) غير دالة ، ٥٥.٥% بمستوى دلالة ٠.٥ .

---

(٢) تذكر نسب المئوية مرتبة في جميع الاستجابات الآتية : عينة رياض الأطفال أولا ثم عينة مدارس الحلقة الابتدائية ثانيا .



٥- لا تتاح في أغلب الأحيان فرص لمناقشة قضايا ومشكلات البيئة بأسلوب يتناسب مع قدرات الأطفال العقلية . نُقِرَ ذلك عينتنا البحث بالنسب المئوية ( ٨٧٩% ، ٨٢٠% ) بمستوى دلالة ٠.٠١ . وارتفاع هذه النسب يؤكد ذلك الرأي .

٦- لا تقوم إدارة التربية البيئية والسككية في كل من مديرية التربية والتعليم والإدارات التعليمية بأنشطة في معظم روضات الأطفال ومدارس الحلقة الابتدائية تساعد على تنمية الوعي البيئي عند الأطفال . نُقِرَ ذلك عينتنا البحث بالنسب المئوية ( ٩٠٧% ، ٧٥٩% ) بمستوى دلالة ٠.٠١ . وتشير هذه النسب إلى أن نشاط هذه الإدارات يتركز في المدارس الابتدائية أكثر من روضات الأطفال ، كما أنه يتركز في عواصم المحافظات أو المراكز ، وأوضحت الدراسة بأن هذه الأنشطة تمثلت في :

- أ - تبليغ المدارس بال نشرات التي تصدرها الإدارة العامة للتربية البيئية والسككية بوزارة التربية والتعليم في مجال التربية البيئية والسككية .
- ب - عمل معارض على مستوى المحافظة - في بعض الأحيان - في نهاية كل عام دراسي في مجال التربية البيئية والسككية .

كما تضح من الدراسة أيضا أن معظم نشاط هذه الإدارات يتركز حول التربية السككية أكثر من التربية البيئية .

٧- أهم المشكلات التي يمكن أن تعوق الدور الترويجي لتنمية الوعي البيئي عند الأطفال :

- أ - قلة الإمكانيات ( ٧٩١% ، ٧٥٢% ) .
- ب - لا توجد ميزانية مخصصة للقيام بأنشطة من أجل تنمية الوعي البيئي عند الأطفال ( ٧٣٠% ، ٦٠٩% ) .
- ج - لا توجد أجهزة تقنية وإشرافية ( ٦٥١% ، ٥٢% ) .
- د - لا تضع روضة الأطفال أو المدرسة الابتدائية للوعي البيئي فسي اعتبارها ( ٦٠% ، ٤٧٧% ) .

كما أضافت عينة رياض الأطفال المشكلات التالية :

- قلة تحفيز الأطفال لتأشيد عن البيئة والحفاظ على نظافتها ( ٣٦,٣ % )
- خلو معظم البرامج التي تقدم للأطفال من موضوعات البيئة ( ٣٢,٦ % )

وأضافت عينة مدارس الحلقة الابتدائية المشكلات التالية :

- لا يوجد عمل نظافة بالمدرسة ( ٢٢,٧ % )
- قلة الاهتمام بالنظافة كقيمة ( ١٨,٩ % )
- تصل المدرسة لثنتين ( ١٧,٩ % )
- غياب القوة ( ١٥,٥ % )

٨- لا تعدد لمعلمات رياض الأطفال أو معلمي المدارس الابتدائية دورات تدريبية في مجال التربية البيئية تساعدهم في تنمية الوعي البيئي عند الأطفال ، نكر ذلك عينة البحث بالنسب المئوية ( ٩٠,٢ % ، ٨٩,٧ % ) بمستوى دلالة ٠,١ .

٩- توجد في بعض المدارس الابتدائية جماعة للتربية البيئية والسكائية حيث أقر ذلك عينة المدارس الابتدائية بنسبة ٥٥,٥% بمستوى دلالة ٠,٥ ، في حين لا توجد هذه الجماعة في معظم رياض الأطفال حيث أقر ذلك عينة رياض الأطفال بنسبة ٩٣,٥% بمستوى دلالة ٠,١ . وهذه النسبة تعكس ندرة وجودها على مستوى مرحلة رياض الأطفال وهناك مبرره من حيث قلة السلوك الجمعي في هذه المرحلة ، وتركز الأطفال حول أنفسهم وعدم إدراكهم لما يعرف بالجماعة وأنشطتها .

١٠- الأنشطة التي تقوم بها جماعة التربية البيئية والسكائية يمكن توضيحها حسب النسب المئوية لمجموع تكرارات عينة مدارس الحلقة الابتدائية والتسى أقرت بوجود هذه الجماعة في مدارسها على النحو التالي :

- أ - كلمات الصباح في الإذاعة المدرسية ( ٧٧,٩ % )
- ب - عقد ندوات لتوعية الأطفال بمشكلات البيئة ( ٤٦,٨ % )

ج - تنظيم رحلات للأطفال للتعرف على بيئتهم والمشكلات البيئية الموجودة في مجتمعهم بتكوين اتجاهات إيجابية نحوها ( ٤٢٩% ) .

د - عمل معارض تضم أعمال الأطفال طوال العام الدراسي من أنشطة مختلفة في مجال التربية البيئية ( ٤١٩% ) .

١١- أفرت عينة مدارس الحلقة الابتدائية بأن المدرسة لا تكون جيلا من المواطنين الواعين بيئيا الذين يملكون الحس البيئي للمسلم بنسبة ٦٥٦% بمستوى دلالة ٠.١ ويرجع ذلك للأصليب التالية مرتبة حسب النسب المنوية لمجموع تكرارات أفراد العينة :

أ - عدم التزام بعض المعلمين والإداريين بعدم التدخين داخل المدرسة ( ٤٢٥% ) .

ب - لا يوجد مشرف متخصص بالمدرسة في مجال التربية البيئية ( ٤١٩% ) حيث يسند الإشراف على التربية البيئية لأحد معلمي بعض المواد مثل الدراسات الاجتماعية والطوم .

ج - قلة اهتمام المعلمين والمسؤولين داخل المدرسة بموضوع التربية البيئية ( ٣٥٣% ) .

د - لا يوجد وعي بيئي لدى المعلمين وإدارة المدرسة ( ٣١٣% ) .

هـ - قلة الاهتمام بتشجير فناء المدرسة وكذا حديقة المدرسة إن وجدت ( ٢٧٩% ) .

١٢- بعض الأنشطة التي تقوم بها المدرسة الابتدائية لتنمية الوعي البيئي عند التلاميذ مرتبة حسب التمسب المنوية لمجموع تكرارات أفراد العينة كما يلي :

أ - يطلب من التلاميذ قص المقالات الخاصة بالبيئة ومشكلاتها وكيفية الحفاظ عليها من المجلات والصحف ولصقها على لوحات للنشرات ( ٤٢٩% ) .

ب - يقوم كل فصل من فصول المدرسة بإعداد مجلة حائط يكون غواثها مجلة التربية البيئية تتضمن صورا ورسومات ومقالات عن مشكلات البيئة وكيفية الحفاظ عليها ( ٣٩٩% ) .

ج - تشجيع التلاميذ في الصفوف الأخيرة على إعداد بحوث عن مشكلات

البيئة وبعض الحلول المقترحة لها ( ٣٦,٧ % ) .

د - عمل حفلات مدرسية ، وعروض مسرحية لإكساب الأطفال بعض

المهارات والمعلومات نحو حماية البيئة والمحافظة عليها

( ٣٤,١ % ) .

هـ - عمل لافتات وملصقات ولوحات فنية تدعو إلى تنمية الوعي البيئي

وكيفية الحفاظ على البيئة ( ٣٣,٤ % ) .

و - يحفظ التلاميذ أناشيد ومحفوظات تساعد على تنمية الوعي البيئي

لديهم ( ٣١,٧ % ) .

ز - عرض أفلام تعرف التلاميذ بخطورة بعض مشكلات البيئة مثل مشكلة

التلوث ، وكيفية الوقاية منها ( ٢٩,١ % ) .

ح - تشجيع التلاميذ على الاشتراك في مصبرات خاصة بكيفية الحفاظ على

البيئة مثل : تنظيف المنطقة التي توجد بها المدرسة أو

تشجيرها ( ٢٣,٦ % ) .

ط - تحديد يوم في السنة يطلق عليه يوم للتربية البيئية تقدم فيه أنشطة

وتوجيهات عن أهمية الحفاظ على البيئة وكيفية الحفاظ عليها

( ١٥,٥ % ) .

تعمد للنسب السنوية لتكرارات العينة فيما يتعلق بهذه الأنشطة أن قلة من

المدارس تقوم بهذه الأنشطة دون غيرها رغم أهمية هذه الأنشطة والدور الهام الذي

تؤديه في مجال تنمية الوعي البيئي والتي تعمل على ترجمة المعلومات إلى مهارات

سلوكية واكتساب معلومات جديدة ، بالإضافة إلى أنها وسيلة لتكملة بعض الجوانب

التربوية التي لا يمكن تحقيقها داخل الفصل أو المدرسة بصفة عامة .

## أهم المتطلبات المقترحة لتفعيل الدور التربوي لرياض الأطفال والحلقة الابتدائية فى تنمية الوعي البيئى :

بناء على الإطار النظري للبحث وما توصلت إليه الدراسة الميدانية من نتائج يمكن تقديم أهم المتطلبات المقترحة والتي تساعد فى تفعيل الدور التربوي لكل من رياض الأطفال والحلقة الابتدائية فى تنمية الوعي البيئى فى مرحلة الطفولة على النحو التالى:

أولاً : أن يسود كل من الروضة والمدرسة الابتدائية مناخ عام تشبع فيه القيم والسلوكيات التى تنمى الوعي البيئى عند الأطفال حيث يصعب تصور إكساب الأطفال قيما معينة أو تربية تحت على سلوك معين إن لم تشبع هذه القيم فى الروضة أو المدرسة وإن لم يكن هذا السلوك ممارساً . ويمكن تحقيق ذلك عن طريق :

١ - تكوين جماعة للتربية البيئية والسلوكية ، ويفضل فصل جماعة التربية البيئية عن جماعة التربية السلوكية لكى يتركز كل نشاط للجماعة عن البيئة وتنمية الوعي البيئى ويمكن تكوين هذه الجماعة فى الروضة من الأطفال ذوى السنوات الخمس .

٢ - تقوم كل من الروضة والمدرسة الابتدائية ببعض الأنشطة التى تساعد فى تنمية الوعي البيئى وتتناسب مع قدراتهم العقلية والجسمية وتكسب الأطفال معلومات عن مشكلات البيئة وأهم المعتقدات الخاطئة التى تسبب مشكلات البيئة بالإضافة إلى أكسابهم سلوكيات ومهارات وخلق بيئى يساعد فى الحفاظ على البيئة وهذه الأنشطة ما يلى :

أ - عمل حفلات مدرسية وعروض مسرحية بحيث يحتوى النص والحوار المسرحي على موضوعات عن البيئة تساعد فى بث الوعي البيئى لدى الأطفال وتساعدهم على اكتساب بعض المعلومات والمهارات نحو حماية البيئة والحفاظ عليها .

ب - عرض أفلام تعرف الأطفال بخطرورة بعض مشكلات البيئة مثل مشكلة التلوث وكيفية الوقاية منها .

ج - عمل لافتات وملصقات ولوحات فنية تدعو إلى توعية الأطفال بكيفية الحفاظ على البيئة .

د - تحفيظ الأطفال ثلاثيد ومحفوظات تساعد على توعيتهم بكيفية الحفاظ على البيئة .

هـ - تضمين حصص التربية الفنية وبصفة خاصة في المدرسة الابتدائية موضوعات عن البيئة توضح التلوث وأسبابه وأضراره وإجراء مسابقات في عمل رسوم توضيحية عن البيئة توضح المسائل والإيجابيات الخاصة بهما .

و - قلم كل فصل من فصول المدرسة الابتدائية بإعداد مجلة حائط يكون عنوانها مجلة للتربية من أجل الحفاظ على البيئة متضمنة صورا ورسوما ومقالات عن مشكلات البيئة وكيفية الحفاظ عليها .

ز - تشجيع تلاميذ الحلقة الابتدائية - على الأقل في السنة الأخيرة - على إعداد بحوث عن مشكلات البيئة وكيفية الحفاظ عليها .

ح - تكليف تلاميذ الحلقة الابتدائية - في الصفوف الأخيرة - بقص المقالات الخاصة بالبيئة ومشكلاتها وكيفية الحفاظ عليها من المجلات والصحف ، واصفها على لوحات التشرارات وكراسة المجهود الشخصي .

ط - تشجيع تلاميذ الحلقة الابتدائية على الاشتراك في مصكرات خاصة بكيفية الحفاظ على البيئة مثل تشجير إحدى المناطق أو إثناء المدرسة حيث يعد ذلك تدريبا عمليا للحفاظ على البيئة ، ويجب أن تحثوى المصكرات على برامج وأنشطة بيئية متكاملة على أن يتلامح محتوى هذه البرامج مع عمر التلاميذ ونضجهم واستعدادهم وأقرباتهم وخبراتهم وميولهم مع ضرورة إعداد القادة ومخططي ومنفذى برامج المصكرات وذلك بعد الدورات التدريبية لهم وإمدادهم بكل ما يخص قضايا البيئة مما يزيد كفاعلتهم فى إعداد المصكرات .

ى - تحديد يوم فى السنة - فى كل من الروضة والمدرسة الابتدائية - يطلق عليه يوم التربية من أجل الحفاظ على البيئة تقدم فيه أنشطة وتوجيهات عن أهمية الحفاظ على البيئة وكيفية الحفاظ عليها .

ك - إعداد كلمات فى الإذاعة المدرسية للحث على نظافة البيئة وحمايتها ،  
وتلقى فى طُلُوب الصباح يوميا .

ل - عقد ندوات لتوعية الأطفال بالمشكلات البيئية وكيفية علاجها مع  
مراعاة أن تتناسب عمر الأطفال وقدراتهم العقلية .

م - تقويم السلوكيات الخاطئة للطفل وتصحيحها أول بلول مع مناقشة الطفل  
فيما يجب أن يفعله وما لا يجب أن يفعله حفاظا على البيئة مثل عدم  
رمى القمامة والأوراق على الأرض لدخل الفصول أو فى الطرقات أو  
فى فناء المدرسة ، عدم قطف الزهور ، الحفاظ على الحدائق العلمية  
عند زيارتها ، عدم تلاف الممتلكات العلمية .

ن - إعداد القصص التى تهدف إلى حماية البيئة وتنمى وعى بيننا وأصها  
على الأطفال وبصفة خاصة فى مرحلة رياض الأطفال نظرا لحبهم  
للقصص فى هذه المرحلة العمرية .

ع - العمل على إيجاد حديقة نظيفة وبصفة خاصة لدخل الروضة .  
ف - عقد اجتماعات وبصفة دورية بين أولياء الأمور والمعلمين سواء على  
مستوى الروضة أو للمدرسة الابتدائية للمشاركة فى تنمية وعى بنى  
عند الأطفال وللربط بين الجهود التى تبذلها للروضة أو للمدرسة مع  
الأسرة وتحقيق توازن وتناسق بين تلك الجهود .

٢- الاهتمام بالقوة من قبل المعلمين والإداريين وغيرهم وذلك عن طريق :

أ - إزالة ألوان التضراب والتعارض بين الأهداف والسلوكيات التى قد تتواجد  
فى البيئة المدرسية وأهداف التربية البيئية - وعلى سبيل المثال - لا  
يجوز أن تكون البيئة المدرسية رديئة وغير صحية للمرافق ، بينما تهدف  
التربية البيئية بالحفاظ على البيئة نظيفة ووقايتها من التلوث .

ب - إقلاع المعلم - إذا كان مدخنا - عن التدخين خاصة داخل الفصول أو  
المدرسة لأنه من المعروف أن التدخين مصدر لتلوث البيئة ومن ثم يسبب  
الطفل مقددا معلمه .

ج - القيام ببعض المجهودات والأعمال لحمايسة النباتات والزهور سواء  
بالمدرسة أم الروضة .

د - عدم حرق القمعة يوميا فى الصباح سواء فى فناء كل من الروضة أم المدرسة أم خارجهما .

هـ القيام برحلات لمشاهدة الطفل للمناظر الطبيعية الجميلة وتوجيهه من أجل الحفاظ عليها .

ثانيا : إنشاء وظيفة إخصائى تربية بيئية فى كل من الروضة والمدرسة للقيام والإشراف على تفعل الدور التربوى لتنمية الوعى البيئى عند الأطفال ، ويصبح مسئولاً أمام إدارة التربية البيئية والمسككية فى كل من الإدارة التعليمية ومديرية للتربية والتعليم عن القيام بهذه المهمة .

ثالثا : إنشاء وظيفة موجه للتربية البيئية لزيارة كل من الروضات والمدارس الابتدائية وتوجيههم للقيام ببعض المجهودات التى تساعد فى تنمية الوعى البيئى للأطفال ومتابعة ورقابة هذه المجهودات .

رابعا : تخصيص ميزانية للتربية البيئية بكل من الروضة والمدارس الابتدائية من أجل الصرف على المجهودات والأنشطة التى يمكن القيام بها والتى تسهم فى تنمية الوعى البيئى للأطفال ، ويمكن تحصيل رسم من كل طفل وإيكن جنتها فقط كحد أقصى وتخصيص هذه الحصيلة للصرف على أوجه الأنشطة لتنمية الوعى البيئى عند الأطفال .

خامسا : ضرورة أن ينص قانون التعليم قبل الجامعى على أن تكون تنمية الوعى البيئى هدفا من أهداف التعليم قبل الجامعى بصفة علمة وهدفا من أهداف الحلقة الابتدائية من التعليم الأساسى بصفة خاصة وذلك لأن تنمية الوعى البيئى تعد مطلبا اجتماعيا يفرض تحدياته على المدرسة .

سادسا : ضرورة أن تنص قرارات تطوير المناهج الدراسية فى مختلف المراحل التعليمية ومرحلة رياض الأطفال على أن تكون تنمية الوعى البيئى بعدا من أبعاد التطوير .

سابعا : تزويد مكتبات الروضات والمدارس الابتدائية بالكتيبات المناسبة والقصص : المصورة والتى تتناول بعض القضايا البيئية لقراعتها واستيعاب ما بها فى العظة المدرسية من أجل زيادة حصيلة المعلومات نحو البيئة وعلى تشرب قيم بيئية سليمة .



ثامنا : تصميم أغلفة المطبوعات من كتب وكراسات كي تحتوى على صور ونماذج بيئية تهدف إلى جذب انتباه الطفل نحو قضايا البيئة والحفاظ عليها وتمييزها إلى جانب بعض السلوكيات التى تمس الحياة اليومية بهدف غرس العادات البيئية السليمة .

تاسعا : تنمية الضمير البيئى الذى يوجه الفرد نحو المحافظة على مصادر وثروات البيئة ويمكن ذلك عن طريق تنمية القيم الإيجابية التى تؤثر فى سلوك الطفل نحو بيئته المحلية والقومية ، وتوعية الأطفال بأخطار السلوك البيئى غير السوى وأهمية الأخذ بالقيم البيئية السليمة ، ومن القيم البيئية المناسبة والتى يجب إكسابها للأطفال ما يلى :

أ - ترشيد الموارد مثل تعويد الأطفال استخدام المياه والكهرباء استخداما رشيدا ، فمثلا يتعلم الأطفال عدم فتح صنبور المياه دون الحاجة إليه ، أو ترك المصابيح الكهربائية مضاءة حيث لا يوجد أحد .

ب - المحافظة على النظافة وحسن الترتيب فى الأماكن التى يتواجدون بها .

ج - تربية الذوق الفنى وحب الجمال المتمثل فى حب الزهور ورعايتها ، وتدريب الطفل على كيفية رعايتها ، وكذلك حب الطيور وحميتها ، لأن كل هذه الأشياء جميلة كما خلقها الله ، ويجب الحفاظ عليها طالما أنها لا تضر .

د - احترام الملكيات العامة والخاصة .

هـ - مكافحة التلوث بالتخلص من سلوكيات غير مقبولة مثل - البصاق على الأرض أو التبول فى الشارع أو الأماكن العامة أو الحدائق .

عاشرا : ضرورة إدخال مقررات فى التربية البيئية ضمن برامج كليات التربية وتضمينها فى الدورات التى تعقد للمعلمين والموجهين والتظار ومديرى الروضات والمدارس الابتدائية .

## المراجع المستخدمة في البحث

- ١- على السيد محمد الشحبي : علم اجتماع التربية المعاصر : تطوره ، منهجيته ، تكافؤ الفرض التنظيمية ( القاهرة ، دار الفكر العربي ، ٢٠٠٢م ) ص ٢٨٧ - ٢٨٨ .
- ٢- محمد صابر سليم : " الطفولة البدائية السليمة للتربية البيئية " ، المؤتمر السنوي الأول للطفل المصري ، تشيخته ورعايته ، المجلد الأول ، ( مركز دراسات الطفولة ، جامعة عين شمس ، ١٩٨٨م ) ص ٢٢ - ٢٣ .
- ٣- أبلي كرم الدين : الطفل والبيئة ، المؤتمر العلمي السنوي ، مركز دراسات الطفولة - جامعة عين شمس ، في الفترة من ٢٤ - ٢٥ مارس ٢٠٠١م ، ص ٣ .
- ٤- السيد سلامة الخميسي : " المطمون المربون بيننا ومسئولية كليات التربية - مجلة جامعة المنصورة للبيئة " ، ( العدد الخامس يونيو ١٩٩٦م ) ، ص ٢٩ .
- ٥- محمد صابر سليم : مرجع سابق ، ص ٣١ .
- ٦- المرجع السابق نفسه ، ص ٢٧ .
- ٧- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم : " التربية البيئية في الاقطار العربية " ، التربية البيئية في مناهج التعليم العلم بالوطن العربي ( تونس ، مطبعة المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، ١٩٨٧م ) ص ٨ .
- ٨- اليونيسكو : " الاستراتيجية الدولية للعمل في مجال البيئة والتدريب البيئي لعدد التسمينات " مؤتمر اليونيسكو ، اليونيب ، التربية البيئية والتدريب البيئي ، موسكو ، ١٩٨٧م ( عمان ، الأردن ، مطابع الشركة الجديدة للطباعة والتجليد ، ١٩٨٨م ) ص ١١ .
- ٩- مكتب التربية العربي لدول الخليج : التقرير الختامي لندوة التربية البيئية ( الإنسان والبيئة ) المنعقدة في سلطنة عمان في الفترة من ١٧ - ٢٠ ديسمبر ١٩٨٨م ( الرياض ، مكتب التربية العربي لدول الخليج ، ١٩٩٠م ) ص ٥٠٦ .
- ١٠- المرجع السابق نفسه ، ص ٥١٣ - ٥١٤ .
- ١١- أمينة عثمان : " دراسة تحليلية لمقررات الدراسات البيئية بكليات التربية لتعرف مدى اشتغالها على خطوات اجرائية للتكيف مع البيئة عند التلاميذ " ، المؤتمر القومي الثاني للدراسات والبحوث البيئية ، المجلد الثاني ، منظومة المجال الاجتماعي للبيئة ، معهد الدراسات والبحوث البيئية ، جامعة عين شمس ، ٢٨ أكتوبر - ١ نوفمبر ١٩٩٠م ) ص ٦٦ .

١٢- معهد الدراسات العليا للطفولة ، ومركز دراسات الطفولة ، جامعة عين شمس ،  
المؤتمر العلمي السنوي ، الطفل والبيئة في الفترة من ٢٤ - ٢٥ مارس ٢٠٠١ م ،

ص ن .

١٣- غريب عبدالمسيح غريب : " تصور مقترح لدور التنظيم الاجتماعية في تنمية الوعي  
البيئي " ، المؤتمر القومي الثاني للدراسات والبحوث البيئية ، المجلد الثاني ، معهد  
لدراسات والبحوث البيئية ، جامعة عين شمس ، ٢٨ أكتوبر - ١ نوفمبر ١٩٩٠ م ،

ص ص ١١٠ - ١٢٦ .

١٤- عبدالمسيح سمعان عبدالمسيح : " قياس وعي الشباب بمشكلة تلوث البيئة " ،  
المؤتمر القومي الثاني للدراسات والبحوث البيئية ، المجلد الثاني ، معهد الدراسات  
والبحوث البيئية ، جامعة عين شمس ، ٢٨ أكتوبر - ١ نوفمبر ١٩٩٠ م ،

ص ص ١٣٠ - ١٣٨ .

١٥- ثابت كامل حكيم : " دور التعليم الأساسي في تنمية الوعي البيئي للتلاميذ في  
جمهورية مصر العربية ، دراسة تحليلية " ، المؤتمر القومي الثاني للدراسات  
والبحوث البيئية ، المجلد الثاني ، معهد الدراسات والبحوث البيئية ، جامعة عين  
شمس ، ٢٨ أكتوبر - ١ نوفمبر ١٩٩٠ م ، ص ص ١٤٠ - ١٥٦ .

١٦- عادل عبدالفتاح سلامة : " دراسة مقارنة للاتجاه البيئي في بعض الجامعات  
بجمهورية مصر العربية وأمريكا " ، رسالة دكتوراة غير منشورة ، كلية التربية ،  
جامعة عين شمس ، ١٩٨٤ م .

١٧- محمد سعيد صباريني : " التربية البيئية : طبيعتها وأهدافها ومنهجها " ،  
ندوة الإنسان والبيئة التربية البيئية ( الرياض ، مكتب التربية العربي لدول الخليج ،

١٩٩٠ م ) ، ص ١٧ .

18 - Sutton, Alan : " Environmental Education and Other Cross-  
Curricular Themes " , in , Developing Environmental Education  
in The Curriculum ( London , David Fulton Publishers , 1994 )  
pp 10-11 .

١٩- ليودولفو تشابايو : " التربية البيئية والعالم الثالث " ، ترجمة محمود عبدالحميد السيد  
، مستقبل التربية ، اليونيسكو ، العدد الرابع ، ١٩٧٨ م ، ص ٦٠ .

20- Palmer Joy A. : Environmental Education in The 21<sup>st</sup> Century  
(London , Routledge , 1998 ) PP 4 ~ 5 .

- ٢١- غزى أبو شقرا : " لمشكلات البيئة والتربية على المستويين الدولى والعيسى ، معالم الانثروبولوجية البيئية " ، التربية الحديثة ، السنة الثامنة ، العدد الثالث والاضرون مايو / أغسطس ١٩٨١م ، ص ٨٠ .
- ٢٢- نجود سبيع العرش : " التربية البيئية ومناهج المواد الدراسية فى مراحل التعليم العام والمناطق الصعبة واللاصفية المتصلة بها " ، التربية البيئية فى مناهج التعليم العام بالوطن العربى ( تونس ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، ١٩٨٧م ) ص ص ٧٦ - ٧٧ .
- ٢٣- أحمد إبراهيم شلبى : البيئة والمناهج الدراسية ( القاهرة ، مؤسسة الخليج العربى ، ١٩٨٦م ) ص ص ١١ - ١٢ .
- ٢٤- بيتر . ف . قشام : " نشأة وتطور التربية البيئية من مستكهولم إلى تبليسى " ، ترجمة سعيد عبدالرسول حسن ، مستقبل التربية ، العدد الرابع ، ١٩٧٨م ، ص ٤٧ .
- ٢٥- نجود سبيع العرش : مرجع سابق ، ص ص ٧٧ - ٧٨ .
- ٢٦- بيتر . ف . قشام : مرجع سابق ، ص ص ٤٧ - ٤٨ .
- ٢٧- نجود سبيع العرش : مرجع سابق ، ص ٧٨ .
- ٢٨- لوريكو بوزاتى ، ترافيرمو : " بعض الأفكار فى الفلسفة التعليم البيئى " ، تجاهات فى التعليم البيئى ، مؤتمر التعليم البيئى بين الحكومات فى مدينة تبليسى بالاتحاد السوفيتى ، فى المدة من ١٤ - ٢٦ أكتوبر ١٩٧٧م ، باريس ، ليونسكو ١٩٧٧م ، ص ١٥ .
- ٢٩- ألين . أ . شميدر : " طبيعة وفلسفة التعليم البيئى " ، تجاهات فى التعليم البيئى ، مؤتمر التعليم البيئى بين الحكومات فى مدينة تبليسى بالاتحاد السوفيتى فى المدة من ١٤ - ٢٦ أكتوبر ١٩٧٧م ، باريس ، ليونسكو ، ١٩٧٧م ، ص ص ٤٦ - ٤٧ .
- ٣٠- أرتورو جبار : " التعليم البيئى ( التربية البيئية ) فى المدارس الثانوية " ، تجاهات فى التعليم البيئى : مؤتمر التعليم البيئى بين الحكومات فى مدينة تبليسى بالاتحاد السوفيتى فى المدة من ١٤ - ٢٦ أكتوبر ١٩٧٧م ، باريس ، ليونسكو ، ١٩٧٧م ، ص ١٩٩ .

31- Palmer Joy A. : Op Cit PP 6-7.

32- Palmer Joy and Neal Philip : The Hand book of Environmental Education ( London and New York , Routledge , 1994 ) PP 14-15.

٣٣- أحمد عبدالله أحمد بليكر : " التربية البيئية في الفكر والمنهج الجغرافى " ، حواصة كلية التربية ، قطر ، السنة الخامسة ، العدد الخامس ، ١٩٨٧ ، ص ٢٩٣ .

34- Neal, Philip and Palmer, Joy : Environmental Education in the Primary School ( Great Britain, Dotesios Ltd, Trowbridge , 1990) P 140 .

٣٥- على كامل فرج : " طرق الانتفاع بالمرجع " ، مرجع في التطعيم البيئي لمرحلة التعليم العلم ( المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، ١٩٧٦م ) ص ٣٧ .

٣٦- محي الدين صابر : " تقديم " ، التربية البيئية في مناهج لتعليم العلم بالوطن العربى ( تونس ، مطبعة المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، ١٩٨٧م ) ص ٥ .

٣٧- مصطفى عبدالعزيز : مرجع في التطعيم البيئي لمرحلة التعليم العلم ( المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، ١٩٧٦م ) ص ٨ .

٣٨- ..... : " الإنسان والبيئة " ، مرجع في العلوم البيئية للتعليم العلمى والجامعى ( المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، ١٩٧٨م ) ص ١ ، ٢ ، ٧ .

39- Nicholas H. Foskett : " Policy – making in Geographical and Environmental Education : The Research Context " , Understanding Geographical and Environmental Education (London, Redwood Book , Trowbridge , Wiltshire , 1996 ) P.226.

٤٠- محي الدين صابر : مرجع سابق ، ص ٥ .

٤١- محمد صديق محمد حسن : " التربية البيئية والتلوث البيئى " ، التربية مجلة تصدر عن اللجنة الوطنية القبطية للتربية والثقافة والعلوم ، السنة الحادية والعشرون ، العدد ١٠١ ، يونيو ١٩٩٢م ، ص ٦٢ .

42- Pennsylvania Envirothon , Accept a Natural Challenge , 2002 , .  
[http : // www. Risinc. Com / links / Padep. Link.htm](http://www.Risinc.Com/links/Padep.Link.htm) P I of 2.

٤٣- صبرى للمرداش إبراهيم : برنامج لتعليم البيئى الوحدات المرجعية ( القاهرة ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، ١٩٨٠م ) ص ٣ - ٤ .

٤٤- رجاء محمود رزق ، سمى محمد رشاد : " دراسة تحليلية لبعض المتغيرات المتعلقة بالسلوك البيئى للمرأة الريفية " ، المؤتمر القومى لثقافة الدراسات والبحوث

البيئية ، المجلد الثاني ، منظومة المجال الاجتماعي للبيئة ، ٢٥ أكتوبر - ١ نوفمبر ١٩٩٠م ، معهد الدراسات والبحوث البيئية ، جامعة عين شمس ، ص ١٠١ .

- ٤٥ - غريب عبدالمصيع غريب : " مرجع سليلق " ، ص ص ١١٣ - ١١٤ .  
٤٦ - مجدى علام : " القيمة البيئية للطفل " ، المؤتمر السنوى الأول للطفل المصري ، تثقيفه ورعايته ١٩ - ٢٢ مارس ١٩٨٨م ، بحوث المؤتمر ، المجلد الأول ، مركز دراسات الطفولة ، جامعة عين شمس ، ١٩٨٨م ، ص ص ١٨٩ - ١٩٠ .  
٤٧ - سعد محمد السعيد : " بناء وحدة فى التربية البيئية للكبار فى الريف المصرى " مجلة التربية ، السنة الثالثة والثلاثون ، العدد الثانى ، يناير ١٩٨٢م ، ص ص ٧٦ - ٧٧ .

48 - Ain Shams University Institute of Environmental Studies and Research : National Workshop On Environmental Education for Imams of Mosques and Teachers of Islamic Religious Schools Cairo, 1988 , P. 5 .

49 - Plamer Joy A. : Op Cit . P 96 .

٥٠ - أحمد كامل الرشيدى : " دور الأنشطة المدرسية فى تحقيق أهداف التربية البيئية عند الأطفال ، دراسة استطلاعية " ، المؤتمر السنوى الأول للطفل المصري ، تثقيفه ورعايته ١٩ - ٢٢ مارس ١٩٨٨م ، بحوث المؤتمر ، المجلد الأول ، مركز دراسات الطفولة ، جامعة عين شمس ، ١٩٨٨م .

٥١ - محمد عبدالفتاح القصاص : " الإنسان والبيئة والتنمية " ، كتاب المؤتمر القومى الثانى للدراسات والبحوث البيئية ، معهد الدراسات والبحوث البيئية ، جامعة عين شمس ، ٢٨ أكتوبر - ١ نوفمبر ١٩٩٠م ، ص ص ٣٣ - ٣٥ .

٥٢ - أمينة سيد عثمان : " برنامج مقترح لتعرف مبادئ استكشاف البيئة لتلاميذ المرحلة الأولى " المؤتمر الأول للدراسات والبحوث البيئية ، جامعة عين شمس ، معهد الدراسات والبحوث البيئية ، ٣١ يناير - ٤ فبراير ١٩٨٨م ، ص ص ٣٧٤ - ٣٧٥ .

٥٣ - محسن عبدالمجيد وآخرون : " تربية البيئية والتدريب البيئى " ، مؤتمر اليونيسكو اليونيب ، موسكو ، ١٩٨٧م ، ص ٦٧ .

٥٤ - سعد محمد الحفار : " أضواء على استراتيجية عربية لصون البيئة فى إطار التكامل البيئى الإقليمى " ، وقوع ندوة البيئة وحمايتها من تلوث فى إطار الخليج العربى

( الكويت ، مكتب التربية العربى لدول الخليج ، ٢٥ - ٢٨ تشرين الأول ، ١٩٨٦ )

ص ٢٥ .

55- Yaakobi , Duba : " Some Difference in Mode of Use An Environmental Education Program by School Teachers and Community Leaders " , European Journal of Science Education , Vol. 3, No. 1. 1981, P. 70.

56- Cross Mike : " Moral and Values Education " in Developing Environmental Education in the Curriculum ( London , David Fulton , Publishers , 1994 ) P 101 .

57- Brennan Andrew : " Environmental Awareness and Liberal Education " British Journal of Educational Studies Vol. xxxix No. 3. August 1991 , PP. 279 - 280 .

٥٨- وثيقة الاعلان العربى عن البيئة والتنمية ، مدير البيئة ، مجلة تصدر عن برنامج

الأمم المتحدة ، المجلد الأول ، المكتب الإقليمى لغرب آسيا ، البحرين ، العدد ( ١ )

أيلول وسبتمبر ١٩٨٨م ، ص ص ١٢ - ١٣ .

٥٩- فهمى سلامة : " جهاز شئون البيئة والتنشئة البيئية للطفل " المؤتمر السنوى الأول

للطفل المصرى " تنشئته ورعايته " بحوث المؤتمر ، المجلد الأول ( مركز دراسات

الطفولة ، جامعة عين شمس ، ١٩٨٨م ) ص ٩٨ .

٦٠- شحاتة عبدالخالق زهران ، السيد سلامة الخميسي : " تربية الخلق البيئى للطفل

المصرى من منظور إسلامى " المؤتمر السنوى الرابع ، الطفل المصرى وتحديات

القرن الحادى والعشرين ( ٢٧ - ٣٠ أبريل ١٩٩١م ) بحوث المؤتمر ، المجلد

الأول ، ( مركز دراسات الطفولة ، جامعة عين شمس ، ١٩٩١م ) ص ١٨٩ .

٦١- محمد السيد ارناؤوط : الثقوث البيئى وآثره على صحة الإنسان ( القاهرة ، مكتبة

الدار العربية للكتاب ، ١٩٩٧م ) ص ٢٧٠ .

٦٢- أبلى كرم الدين : مرجع سابق ، ص ٣ .

٦٣- مجدى علام : " القيمة البيئية للطفل " المؤتمر السنوى الأول للطفل المصرى تنشئته

ورعايته " بحوث المؤتمر ، المجلد الأول ، ( مركز دراسات الطفولة ، جامعة عين

شمس ، ١٩٨٨م ) ص ١٩٣ .

٦٤- نفس المرجع السابق ، ص ١٩٢ .

65- Pennsylvania Department of Environmental Protection : "50 Simple Things Kids Can Do To Save The Earth " 6-3-2002 ,

- <http://www.Rising1.Com/Links/Padep.Links.Htm>. P1 of 4.
- 66- Abstract of A Child's Place in the Environment series , 1 - 2 - 2002 , <http://www.Aepe.Lake.K12.Ca.us/Abst.htm>.1.
- 67- Green Future - Associates , 9 - 5 - 2002 , <http://www.greenfutures-org/associates.htm> 1 Page 1 of 3 .
- 68- Virginia Department of Environmental Quality : New Classroom Grants Program December , 13 , 2000 , <http://www.Leg.state.Va.us/education/info/25ways.htm> 1.
- ٦٩- وزارة التربية والتعليم : قانون رقم ١٢٩ لسنة ١٩٨١ م بإصدار قانون التعليم المعدل بالقانون رقم ٢٣٢ لسنة ١٩٨٨ م ، مادة (١) .
- ٧٠- المرجع السابق نفسه ، مادة (١٦) .
- ٧١- محمد صابر سليم : " المفاهيم الرنيسمية " مرجع في التعليم البيئي لمرحلة التعليم العام ( المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، ١٩٧٦ م ) ص ١٥ .
- ٧٢- فوزى محمد السعد عطوة : " تعليم والثقافة والوعي البيئي ، دراسة ميدقية " ، المؤتمر القومي الأول للدراسات والبحوث البيئية ، معهد الدراسات والبحوث البيئية جامعة عين شمس ، ٣١ يناير - ٤ فبراير ١٩٨٨ م ، ص ٢٨٦ .
- ٧٣- أحمد إبراهيم شلبي : مرجع سابق ، ص ٧٣ - ٧٤ .
- 74- Edwards Janet : " Citizenship and Environmental Education" in , Developing Environmental Education , in the Curriculum ( London , Dowid Fulton Publishers Ltd, 1994 ) P 24 .
- 75- Iiya Novrk . : Society & Nature ( Moscaw , Program Publishers, 1981 ) PP. 12 - 13 .
- ٧٦- مصطفى كمال حلمي : " ورقة عمل حول تطوير وتحديث التعليم في مصر ، سبتمبر ١٩٧٩ م " ، الكتاب السنوي في التربية وعلم النفس ، المجلد الثامن ، ( القاهرة . دار الثقافة للطباعة والنشر ، ١٩٨٢ م ) ص ٢٤٨ .
- ٧٧- المرجع لسابق نفسه ، ص ٢٦١ - ٢٦٢ .
- ٧٨- المرجع السابق نفسه ، ص ٢٦٩ - ٢٧٠ .



٧٩- أحمد قنحى سرور : تطوير التعليم في مصر سياسته واستراتيجيته وخطة تنفيذه ( القاهرة ، الجهاز المركزي للكتب الجامعية والمدرسية والوسائط التعليمية ، ١٩٨٩م ) ص ١٨٦ - ١٨٨ .

٨٠- المرجع السابق نفسه ، ص ٢٠١ - ٢٠٢ .

٨١- حسين كامل بهاء الدين : مبادئ وتعليم نظرة إلى المستقبل ( القاهرة ، مطبع روزاليوسف الجديدة ، يوليو ١٩٩٢م ) ص ٥٠ - ٥٨ .

٨٢- المرجع السابق نفسه ، ص ٦٥ .

٨٣- المرجع السابق نفسه ، ص ٦١ - ٦٢ .

٨٤- المرجع السابق نفسه ، ص ٦٢ - ٦٤ .

85- Chohen , Michael R. : " Problem Solving A Goal of Energy & Environmental Education " The Journal of Environmental Education , Vol. 13 - 1981 - 1982 . P. 20 .

٨٦- وزارة التربية والتعليم : قرار وزاري رقم (٤٧) لسنة ١٩٧٨ بشأن إنشاء مكتب للتربية البيئية والسككية بوزارة التربية والتعليم .

٨٧- ..... : قرار وزاري رقم (٦٦) في ١٩٨٥/٦/٢٤م بشأن إنشاء ادارة عامة للتربية البيئية والسككية بوزارة التربية والتعليم .

٨٨- ..... : قرار وزاري رقم (٢٣٤) بتاريخ ١٩٩٣/٩/١٥م بشأن تحديد معدلات وظائف التربية السككية والبيئية .

٨٩- ..... : الادارة العامة للتربية البيئية والسككية ، نشرة في ١٩٩٤/٩/٣م بشأن تحديد معدلات وظائف التربية البيئية والسككية .

٩٠- ..... : الادارة العامة للتربية البيئية والسككية ، نشرة بشأن تكوين جماعة التربية البيئية

والسككية في كل مدرسة في ١٩٩٦/١٠/١٣م .

٩١- المرجع السابق نفسه .

٩٢- أحمد عبادة سرحان : طرق التحليل الإحصائي ( القاهرة ، مطبعة جامعة القاهرة ، ١٩٧١م ) ص ٢٥٨ - ٢٦٣ .





**استراتيجية مقترحة لتأهيل  
معلمات رياض الأطفال لاكتشاف الموهوبين  
ورعايتهم في ضوء الاتجاهات العالمية**

**إعداد**

**دكتور / حسين محمد محمد السيد أبو مایلة**

**مدرس بقسم أصول التربية**

**كلية التربية بدمياط - جامعة المنصورة**

**المؤتمر السنوى الأول**

**لمركز رعاية وتنمية الطفولة - جامعة المنصورة  
( تربية الطفل من أجل مصر المستقبل - الواقع والطموح )  
الفترة من ٢٥ - ٢٦ ديسمبر ٢٠٠٢**



## استراتيجية مقترحة لتأهيل معلمات رياض الأطفال لاكتشاف الموهوبين ورعايتهم في ضوء الاتجاهات العالمية

إعداد دكتور / حسين محمد محمد السيد أبو مليحة

مدرس بقسم أصول التربية

كلية التربية بدمياط - جامعة المنصورة

قال تعالى : (وَلَوْ فَضَّلَ اللَّهُ عَلَيْكَ رِزْقَهُ لَهِتَ طَائِفَةٌ مِنْهُمْ أَنْ يُضِلُّوكَ وَمَا يُضِلُّوكَ إِلَّا أَنْفُسُهُمْ وَمَا يَضُرُّوكَ مِنْ شَيْءٍ وَأَنْزَلَ اللَّهُ عَلَيْكَ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ وَعَلَّمَكَ مَا لَمْ تَكُن تَعْلَمُ وَكَانَ فَضْلُ اللَّهِ عَلَيْكَ عَظِيمًا ) صدق الله العظيم<sup>(١)</sup>.

• أولاً : الإطار العام للدراسة :

• مقدمة :

لم يعد خافياً أن العالم يشهد تغيرات جذرية تكاد تعصف بثوابت الشعوب وموروثها الحضارى والاجتماعى والقيمى ، لأنها لم تعد تملك غير أن تتأثر بدرجات متفاوتة بقوة التغيير التى أفلت زمامها فى عصر العولمة والمعلومات ، وتؤثر فيها إذا كانت قادرة على الفعل أو المبادرة ، حتى تتكيف مع مشكلات تزداد تعقيداً ومستجدات تستعصى على الفهم والميطرة فى أغلب الأحيان . وفى هذا الخضم يلجأ دور العقول المؤهلة - إذا ما أعدت جيداً - فى التصدى للمشكلات القائمة والمتوقعة من أجل وضع الحلول الناجحة لها ، أو تقليص أضرارها إلى أدنى حد ممكن .

وأصبح الإنسان فى حاجة إلى عقول مفكرة ومبدعة وموهوبة ومتفوقة بل وفائقة لتلجأ بحلول أصيلة جادة وجديدة ، قد تهدئ وتخفف من حدة ما يعانيه الإنسان فى العصر الحديث وتحافظ على ما حققه من إنجازات ومبتكرات .

والموهبة استعداد يُنعم به الخالق سبحانه وتعالى على فئة قليلة من عباده تمكنهم إن وجزا العناية والرعاية من التفوق والامتياز بشكل غير عادى فى مجال أو أكثر من مجالات الحياة ، وقد أثبتت الأبحاث العلمية والتربوية أن هناك نسبة ما بين ( ٢ - ٥% ) من الأفراد يمثلون المتفوقين والموهوبين ، حيث يبرز من بينهم صفوة العلماء والمفكرين

والمصلحين والمبتكرين والمخترعين الذى اعتمدت الإنسانية منذ أقدم عصورها فى تقدمها الحضارى على ما تنتجه أفكارهم وعقولهم من إبداعات واختراعات وإصلاحات<sup>(٧)</sup> .

وتعدُّ مؤشرات التفوق العقلى والموهبة والإبداع أموراً قديمة لاحظها المفكرون منذ أقدم العصور ، ورغم أنها بدأت بدائية فلسفية وقبلها نسبت لأمر خرافية إلا أنها يمكن أن تؤخذ كقرينة على أهمية هذه الجوانب لدى الإنسان منذ طفولته ، وحاجة للبشرية للكشف عن هؤلاء الذين يمتازون من غيرهم بصفات تمكنهم من تقديم حلول أصيلة فيها المرونة ، وقيادة مجتمعات فى عصور شاعت فيها الأزمات .

لقد اهتم المسلمون بالعقل باعتباره الوسيلة إلى التفكير والتفكر ، كما لاحظوا التباين بين الأفراد من حيث الإمكانيات والقدرات ، ونظروا للعقل على أنه الآلة فى تحصيل المعرفة ، وبه تضبط المصالح ، وتلخص العواقب ، وتترك الفلوسوف وتجمع الفضائل ، وأن العقلاء يتفاوتون فى موهبة العقل ويتباينون فى تحصيل ما يتقنون من التجارب والعلم . لقد كان ذلك من رؤى المسلمين منذ أكثر من ١٤٠٠ عام .

ونرجع بداية اهتمام الغرب بدراسة المتفوقين عقلياً إلى دراسات " فرانسيس جالتون Francis Galton " فى عام ١٨٩٢م التى أشار إلى دور العوامل الوراثية فى التفوق والموهبة ، وذلك من خلال دراسة مشاهير فى مجالات القضاء والسياسة والجيش والأدب والشعر والموسيقى وحتى الدين من خلال أشهر كتبه فى هذا المجال بعنوان " العبقريّة الموروثة Hereditary Genius " <sup>(٨)</sup> ثم تتابع الاهتمام بعد ذلك حيث سعت بعض الدول لرعاية الموهوب والمتفوق منذ بداياته أى وجهت الرعاية إلى الأطفال ، وذلك فى أواخر القرن التاسع عشر ، وكان المؤشر لهؤلاء تقدمهم على الزملاء فى الدراسة والمنزلة ، فأُنشأت لهم فصول خاصة لتوفير أفضل السبل لحسن الانتفاع بما لديهم من قدرات ومهارات .

وأوضحت الدراسات أن الغالبية العظمى من الموهوبين يقضون معظم الوقت داخل الفصول الدراسية ، ونتيجة لذلك فإن ما يحدث فى بيئة الفصل الدراسية يكون له أثر كبير على مدى تعلم هؤلاء الموهوبين وعلى شعورهم تجاه المدرسين والمساواة فى يدرسونها . والمثير للندم أنه بالرغم من هذه الأهمية فإن القليل من الدراسات قد تناولت ما يحدث للأطفال الموهوبين داخل الفصل الدراسى

إن معلمى الأطفال الموهوبين يؤمنون بأن احتياجات هؤلاء الأطفال مختلفة عن الأطفال الموجودين فى الفصول العامة . وأن فهم يجد أن منه تعليمها لتتأقلم هذه الاحتياجات ، كما أن المعلمين فى هذه الأيام يواجهون صعوبة فى كيفية مقابلة احتياجات كل الأطفال فى الفصول المختلفة<sup>(٩)</sup> .

## مبررات الدراسة :

### تتطلب الدراسة الحالية من المبررات التالية : (١)

- ١- لا تتوفر دراسات وبحوث علمية جادة حول واقع تنمية الموهبة لدى الأطفال ، سواء اتصل ذلك بواقع التفكير الابتكاري لديهم فى مرحلة الرياض ، أو حول النشاطات المبدعة التى يمارسونها ، أو حول الخبرات التى يجنونها والتى تؤدى إلى النشاط الابتكاري ، وحول السياق الذى تتم فيه العملية الابتكارية سواء فى المدرسة أو الأسرة والمجتمع .
- ٢- قلما تقوم رياض الأطفال بالجهود اللازمة والمنظمة من أجل إشراك الأسرة بوجه خاص فى الكشف عن مواهب الأطفال ورعايتهم ، فضلاً عن التعاون فى هذا السبيل مع المؤسسات الثقافية المختلفة فى المجتمع ، ومع وسائل الاتصال المتعددة .
- ٣- لا توجد سياسة واضحة لإعداد العاملين فى مجال رياض الأطفال . وقد يرجع ذلك إلى غياب الإطار الفلسفى والأسس التى تبنى عليها البرامج والخطط .
- ٤- هناك قصور كبير فى اختبارات القبول بمؤسسات الإعداد ، إذ قلما تراعى هذه الاختبارات الاستعداد الشخصى للعمل مع الأطفال ، ذلك الاستعداد الذى يعد من الشروط الأساسية التى ينبغى أن تتوفر لدى العاملين فى الرياض .
- ٥- تحتاج الخطط والبرامج الدراسية فى مؤسسات الإعداد إلى مراجعة شاملة ، بحيث تتضمن الإعداد المهنى والتفسي والتربوى والفنى .
- ٦- الساعات التطبيقية والعملية فى مؤسسات الإعداد غير كافية فى معظم الأحوال، رغم أهميتها الواضحة ، ورغم الطبيعة الخاصة لمرحلة الرياض التى تفرض عليها فى المقام الأول أن تعنى بتنمية مهارات الأطفال وتكوين جوانب شخصيتهم المختلفة عن طريق الممارسة والنشاط .
- ٧- برامج التدريب الميدانى غير كافية ووافية بالغرض ، على الرغم من أهميتها البالغة فى الخطط الدراسية وبرامج إعداد معلمات الرياض .
- ٨- ثمة تعدد فى جهات الإشراف على العاملين فى رياض الأطفال ( وزارة التربية والتعليم ، والشئون الاجتماعية ، والنقابات المهنية ) ولا سيما على المدارس الأهلية الخاصة يكاد يكون معهوداً فى بعض الأحيان .
- ٩- لا يتم التنسيق والتكامل بين مؤسسات إعداد المعلمين لرياض الأطفال وبين مراكز التدريب فى أثناء الخدمة من أجل تخطيط برامج لوثق صلة حاجات الواقع ومشكلاته، وقلة المتخصصين ، وضعف الإشراف والتوجيه ، والصلة بين مؤسسات الإعداد وإدارات التوجيه والإشراف .
- ١٠- معظم الدورات التدريبية تقتصر إلى الأساس العلمى المليم ولا تعطى الجانِب العلمى حظه الكافى ، وقلما نجد تدريباً للعاملين على أساس الكفايات الوظيفية اللازمة

والمهارات التطعيمية المحددة ، على نحو ما نشهد في الأساليب الحديثة التي تلجأ إلى إعداد المعلمين في ضوء تحديد الكفايات الوظيفية والمهارات التعليمية اللازمة في أية مرحلة تعليمية .

وبناء على ما سبق نتضح الفجوة القائمة بين الروضة والأسرة عن طريق اشتراك الأسرة في عمل الروضة بشئى الوسائل ، وعن طريق العمل مع المؤسسات الأخرى على توعية الآباء والأمهات بخصائص الأطفال ، واكتشاف الموهوبين وممثلات متميزتها ، وعن طريق القيام ببرامج مشتركة بين الأسرة والمدرسة وسواهما ، من مثل الجمعيات الأهلية أو الأجنبية أو هيئات مثل جامعة الدول العربية واليونسكو والمؤسسات الصحية والاجتماعية التي تهدف إلى حماية الأطفال منذ الولادة حتى السابعة من العمر وتربيتهم تربية سليمة ، انطلاقاً من حقيقة أساسية وهي أن حماية الطفل وتعهده بالرعاية والتنمية ، يجز لان العطاء للمجتمع بمقدار ما تكون هذه الحماية في بداية مبكرة ، وأن الأسبقية في هذا المجال ينبغي أن تعطى للفترة التي تبدأ عند تخوم السنة الثانية من العمر .

- وإذا كانت معظم المناهج والنشاطات ، للكشف عن الأطفال للموهوبين في مصر لم ترق إلى المستوى المطلوب للتعرف عليهم عن طريق الكشف عن خصائصهم العقلية والجسدية والاجتماعية والانفعالية المتميزة ، والعمل على تنمية بؤلر الموهبة لديهم ، والاهتمام بالنشاط الحر والعفوى ، إلى جانب الأنشطة الموجهة الأخرى ، وتوفير أكبر قدر من المرونة في برامج الأطفال وفي الوسائل والأساليب اللازمة لإتقانها ، والاهتمام بالفروق الفردية والعمرية بين الأطفال .

وخية توجب عناية خاصة إلى تقويم عمل رياض الأطفال ، سواء كان تكويناً أو تشخيصياً أو ختامياً وذلك باللجوء إلى أدوات التقويم الملائمة : كالمقابلات الفردية ، والاختبارات المعيرة ، والملاحظات الموضوعية ، وتقارير الأولياء ، والتسجيلات اليومية ، والبطاقات المدرسية . وغنى عن القول إن هذا التقويم ينبغي أن يشمل جوانب النمو المختلفة لدى الطفل كالنمو الجسمى الحسى الحركى ، والوجدانى والاجتماعى ، والأخلاقى ، واللغوى ، والجمالى ، والنمو المتصل بالاعتزاز الوطنى والقومى .

من العرض السابق لا توجد إشارات واضحة في سياق المناهج والنشاطات العامة التي ترسمها للأطفال إلى ما ينبغي أن يتوفر في تلك المناهج والنشاطات من خصائص ومقومات ، وما ينبغي أن تقوم به من أجل العناية بالأطفال الموهوبين ، وبتكوين التفكير الابتكارى وتنمية روح الإبداع. الأمر الذى توضحه مشكلة الدراسة الحالية كما يلي :



## مشكلة الدراسة :

تزرخ الأديبات الخاصة بتعليم الموهوبين بالعديد من الاتجاهات والتجارب التي تتضمن الكثير من الأفكار والتأثرات المتباينة . وبطبيعة الحال ، لكل اتجاه فلسفته ، ومجالاته ، ومبرراته ومزاياه وعيوبه .

الأمر الذي يتطلب دراسة كل اتجاه بتفصيل ، وعمق قبل الاستفادة منه في دولة ما فالإتجاه الواحد قد يتطلب الكثير من المستلزمات الإدارية ، والفنية ، والبشرية بنسب متفاوتة لتحقيق أهدافه بكفاءة ونجاح <sup>(١)</sup> .

كما أن واقع تربية الأطفال الموهوبين في مرحلة رياض الأطفال ضعيف كماً ونوعاً ، وتتباين الأوضاع في هذا المجال بتباين الدول . ولا تتوفر رعاية خاصة للموهوبين في مرحلة رياض الأطفال إلا في بلاد نامية قليلة . وهذه الرعاية حيث تتوفر ، وما تزال في بداياتها ولا تستند إلى الدراسات العلمية والتجارب الحديثة في هذا المجال <sup>(٢)</sup> .

وقلما نجد في مناهج مؤسسات لإعداد وتأهيل معلمي رياض الأطفال وفي برامج تدريبهم في أثناء الخدمة ، عناية واضحة ومحددة بالمناهج والنشاطات والوسائل اللازمة لتنمية مواهب الأطفال وقدراتهم الابتكارية - أيضاً - ولا تتوفر في تلك المناهج والبرامج بالتالي جهود علمية من أجل توضيح دور المعلم في تنمية الإبداع والتفكير الابتكاري لدى أطفال الروضة، سواء اتصال ذلك بتخطيط للنشاطات الملائمة من أجل الاكتشاف ولتنكار الحلول ، أو باضطلاع المعلم بدور الملاحظ الواعي لنشاطات الأطفال من أجل تشجيعهم على التجريب أو الخبرة الذاتية المستقلة ، أو بتقويم مدى المرونة والأصالة لديهم ، أو باستخدام المقاييس الخاصة بقياس القدرة الابتكارية عندهم ، وسوى ذلك بكثير <sup>(٣)</sup> .

ويمكن تحديد مشكلة الدراسة الإجابة عن مجموعة الأسئلة التالية :

- ١- ما مفهوم الاستراتيجيات ودواعيها وأهدافها وإجراءات تنفيذها لتأهيل معلمات رياض الأطفال لاكتشاف الموهوبين ؟
- ٢- ما الخصائص الشخصية والسلوكيات التعليمية والخصائص العلمية المشتركة لمعلم الموهوبين ؟
- ٣- ما أهم الاتجاهات والتجارب العالمية لاكتشاف وتعليم الأطفال الموهوبين ؟
- ٤- ما النظريات والبرامج التي تساعد معلمات رياض الأطفال في اكتشاف الموهوبين؟
- ٥- ما الاستراتيجية المقترحة لتأهيل معلمات رياض الأطفال لاكتشاف الموهوبين؟

## • أهداف الدراسة :

- ١- تتعدد أهداف الدراسة الحالية لتشمل :  
١- تعريف الاستراتيجية ، ودواعيها وأهدافها .
- ٢- وصف وتحديد الخصائص الشخصية والسلوكيات التعليمية والخصائص المشتركة لمعلم الأطفال الموهوبين .
- ٣- عرض بعض البرامج التي تهتم بتأهيل المعلمين وتدريبهم لاكتشاف الأطفال الموهوبين .
- ٤- إلقاء الضوء عن أهم الاتجاهات والتجارب العالمية والمعاصرة لاكتشاف وتعليم الموهوبين والاستفادة منها في تأهيل معلمات رياض الأطفال محل الدراسة واكتشاف الأطفال الموهوبين .
- ٥- تحليل لنظرية الثلاثية في التميز الذكائي لتحديد مفهوم الذكاء فوق العادي ، أو ما يسمى بالتميز للذكائي .
- ٦- تحديد الإطار العام لمفهوم التميز الذكائي ، وتنمية فعاليات التفكير الأربع المعرفي ، والانفعالي ، والحواس ، والإلهام وذلك من خلال برنامج " كلارك Clark " نموذج التربية المتكاملة .
- ٧- طرح تصور مقترح لاستراتيجية تأهيل معلمي رياض الأطفال لاكتشاف الأطفال الموهوبين.

## • أهمية الدراسة :

- ١- تشير بعض الدراسات أنه لا يوجد في معظم الدول العربية برامج خاصة أو مشروعات وطنية لرعاية الموهوبين والمتفوقين وأن هذه الدول لا تزال تتجاهل مدى حاجتها إلى طاقات الموهوبين والمبدعين من الناحية العملية وبالتالي تهمل مسألة اكتشافهم والتعرف إلى حاجاتهم وتوفير العناية والتربية اللازمة .
- ٢- النزعة الاستعراضية لدى غالبية المعلمين هي حصيلة خبرات تاريخية كرسنها للنظم التربوية السائدة على مدى قرون طويلة ، فقد تمت ممارسة سياسة الاستعراض عليهم في المدارس والجامعات ، ومن الطبيعي أن يمارسوها أمام طلبتهم برغم القناعة العامة - التي تترجم إلى أفعال - بأن الطالب هو محور العملية التربوية ( وخاصة الطفل الموهوب ) .
- ٣- يعد عامل الوقت وكيفية استثماره من المؤشرات الرئيسة في الحكم على طبيعة المناخ الصفى . والمقصود أن الوقت الذي يقضيه المعلم متكلاً . فكلما أطال المعلم في إلقاء محاضراته وطرح أسئلته وإجابة تساؤلاته كلما ازداد ثور الطالب خمولا .

- ٤- تجدر الإشارة إلى بعض الصعوبات التي قد تبرز بعد أسبوع قليلة من بدء البرنامج ومن أبرز هذه الصعوبات .
- أ - اختيار طلبة يخفقون في التكيف مع متطلبات البرنامج الأكاديمية والاجتماعية .
- ب- شكوى الطلبة من تركهم الواجبات والأعمال المطلوبة .
- ج- شكوى المعلمين من نقل الأعباء المترتبة عليهم وعدم وجود وقت كاف للتخطيط والإمترخاء .
- ٥- وجود فجوة بين مستوى النمو العقلي والعاطفي للطلبة الموهوبين والمتفوقين ، حيث يتقدم النمو العقلي بسرعة أكبر من النمو العاطفي .
- ٦- عدم كفاية المناهج الدراسية العادية وعدم استجابة المناخ المدرسي العام الذي يغلب عليه طابع الفئور وعدم المبالاة تجاه الطلبة الموهوبين والمتفوقين .
- ٧- يعاني الطلبة الموهوبون والمتفوقون عموماً من جزاء بعض الأزمات والمشكلات ذات الطابع التطوري بمعنى أن بعض هذه الأزمات قد يبرز ويتفاقم في مرحلة عمرية أو دراسية معينة ، وقد يرتبط بعضها بالذكور أو الإناث ، وكما ازدادت درجة التفوق والموهبة ازدادت الاحتمالات بأن تشتد الأزمات والمشكلات .
- ٨- الاتجاهات والقيم السائدة في المجتمع وتتلخص في : قيم الطاعة والخضوع والامتثال والاقتداء ، المبالغة في تقدير الماضي ، والاتجاهات التسلطية والتقديرية ، والنظم البيروقراطية والاستبدادية .
- ٩- قلما نجد في مناهج مؤسسات إعداد معلمي رياض الأطفال وفي برامج تدريبهم في أثناء الخدمة ، عناية واضحة ومحددة بالمناهج والنشاطات والوسائل اللازمة لتنمية مواهب الأطفال وقدراتهم الابتكارية . ولا تتوافر في تلك المناهج والبرامج بالتالي جهود علمية من أجل توضيح دور المعلم في تنمية الإبداع والتفكير الابتكاري واكتشاف الموهوبين لأطفال رياض الأطفال ، سواء اتصال ذلك بتخطيط النشاطات الملائمة من أجل الاكتشاف وإبتكار الحلول ، أو باضطلاع المعلم بدور الملاحظ الواعي لنشاطات الأطفال من أجل تشجيعهم على التجريب والخبرة الذاتية المستقلة ، أو بتقويم مدى ( المرونة ) و ( الأصالة ) لديهم ، أو باستخدام المقاييس الخاصة بقياس القدرة الابتكارية عندهم .

#### • حدود الدراسة :

تتضح حدود الدراسة في الأبعاد التالية :

- ١- الحدود البشرية : تركز على معلمة رياض الأطفال لاكتشاف الموهوبين ، إضافة إلى الأطفال الموهوبين ، وخبراء التعليم .

٢- **الحدود الزمنية :** من حيث طرح استراتيجية تأهيل المعلم لاكتشاف الطفل الموهوب ( طفل ما قبل المدرسة ) الذى يقابل سن ٤ : ٦ سنوات وهى المرحلة التى تعمل فيها رياض الأطفال فى مصر .

• **المستفيدون من الدراسة :**

- للموهوبين .
- وزارة التربية والتعليم .
- المجلس القومى للطفولة والأمومة .
- كليات التربية وكليات إعداد المعلم .
- المعلمون عامة ومعلمو الموهوبين بصفة خاصة .
- طلبة البحث العلمى .
- المجتمع العربى .

• **منهج الدراسة :**

وفقاً لطبيعة الدراسة وأهدافها فإنها سوف تعتمد على منهج النظم " System Approach " كمنهج للدراسة ، وذلك لما يحوزه من قدر على تزويد مخططى الاستراتيجيات لتأهيل معلمى رياض الأطفال لاكتشاف الموهوبين بإطار تحليلى قوى عقلانى لنظريات تميز للنكاء ونموذج للتربية المتكاملة بالحصول على نتائج موضوعية تتجاوز أية أحكام فردية . ولقدرته - أيضاً - على معالجة المشكلات التى تعيق برامج تأهيل معلمي الأطفال لاكتشاف الموهوبين وفق منظور كلى شمولى ، وبالتالي مقدرته على الوصول إلى تقييم الحلول الممكنة للمشكلات وتقديم بدائل محتملة أو ممكنة تكون بمثابة أداة لصناعة قرارات علمية سليمة .

• **مصطلحات الدراسة :**

١- **الاستراتيجية : " Strategy "** <sup>(١)</sup>

- **الاستراتيجية :** " هى الخطة الرئيسة الشاملة " Master plan " التى تحدد كيف تحقق المؤسسة ( المدرسة ) غرضها " Mission " وأهدافها " Objectives " من خلال تنظيم ما تتمتع به من مزايا ما تعانيه من معالئ .
- **الاستراتيجية بالمعنى الإجرائى :** الإعداد المناسب فى ضوء المعلومات ، والتحليل المتاح ، ويجرى التنفيذ والمتابعة وفق المعلومات المتجددة والتى ينتجها نظام المعلومات المعتمد وتكون نتائج المتابعة والتقييم على المستوى الأدنى متاحة للمستويات الأعلى ، وكذلك فإن توجهات المستوى الأدنى تكون فى علم واعتبار للمستويات الأعلى .

## ٢- الموهبة : "Giftedness" (١٠)

قدرة فطرية أو استعداد موروث في مجال واحد أو أكثر من مجالات الاستعداد العقلية والإبداعية والاجتماعية الانفعالية والفنية . وهي أشبه بمادة خام تحتاج إلى الاكتشاف وصقل حتى يمكن أن تضع أقصى مدى لها .

## ٣- الموهوب : "Gaffed" (١١)

هو كل من يمتلك قدرة استثنائية أو استعداداً فطرياً غير عادي في مجال أو أكثر من المجالات العقلية والإبداعية والاجتماعية الانفعالية والفنية ، وذلك بدلالة أدائه على اختبار أو أكثر من اختبارات الذكاء أو الاستعداد والإبداع والقيادة وغيرها ، بحيث يضعه أدائه ضمن أعلى ٥% من أقرانه في المجتمع ( المدرسي ) أو مجتمع المقارنة الذي ينتمي إليه .

## ٤- طفل قبل المدرسة الموهوب : (١٢)

### " Gifted / Talented Pre-School Child" .

هو الطفل الذي لديه قدرة استثنائية أو استعداداً فطرياً غير عادي في مجال أو أكثر من المجالات العقلية والإبداعية ، والاجتماعية الانفعالية والفنية، يضعه أدائه ضمن أعلى ٥% من أقرانه في مجتمع المقارنة الذي ينتمي إليه .

## ٥- اكتشاف الموهوبين : "Gifted Discovery"

يقصد بها مدى نجاح محكات الكشف في التعرف على جميع الطلبة الموهوبين في المجتمع العام للطلبة .

### • الدراسات السابقة :

تعد قضية الكشف والتعرف على الموهوبين وإعداد البرامج الخاصة بهم مسألة تربوية حديثة العهد ، بدأ الاهتمام بهما مع مطلع القرن العشرين ، وازدهرت في النماينيات وأصبحت تشغل ذهن العديد من التربويين والباحثين. وقد تزايدت التطورات الخاصة بمفهوم الموهوبين وكيفية الكشف عنهم ورعايتهم وإعداد البرامج الخاصة بهم . وتعكس العديد من النظريات في هذا الحقل آراء وأفكار التربويين ، ويقوم كل منهم بدعم نظريته بالأدلة والبراهين والبحوث والدراسات .

(١) قام كل من "تورانس وجوف" ١٩٩٠م Torrance and Goffe \* (١٣) بدراسة استهدفت وضع استراتيجية لرعاية الابتكار الأكاديمي في الأطفال الموهوبين وقد توصلت إلى النتائج التالية :

أ - الأطفال يكونون في ذروة الإبداع في مرحلة الطفولة ويتعلمون عن طريق التجربة والاكتشاف .

ب - الأطفال يتعلمون ويكتسبون المعارف بصورة أكثر فاعلية عن طريق التفكير الابتكاري بالمقارنة بالتعليم التقليدي .

ج - للمعلمين دور كبير في تنمية التفكير الابتكاري لدى الأطفال الموهوبين عن طريق الاهتمام بالأسئلة غير العادية وتشجيعها واختراع الأفكار والحلول الغريبة التي يقدمها الأطفال . وإعطاء الفرص للأطفال في التعلم الذاتي وتدعيم مهارات التعليم الإبداعي وإمداد الأطفال بالفرص التعليمية اللازمة للتعلم والتفكير والاستكشاف بدون خوف . من التقويم المباشر أو الامتحانات وتقبل أخطأهم كجزء لا يتجزأ من العملية الابتكارية وتشجيع الفضولية وحُب الاستطلاع والخيال وإثارة الأسئلة الاختيارية والتعبير الابتكاري وحل الإبداعي للمشكلات .

(٢) وفي دراسة " ريتشارد وريزولس ١٩٩٠ Richard and Rezuli <sup>(١٤)</sup>

استهدفت قياس فاعلية برنامج إثرائي على الأطفال الموهوبين في المدارس العادية من الروضة وحتى الصف السادس وتعددت أساليب الإثراء بتقديم أنشطة استكشافية وأنشطة تدريب المجموعات باستخدام الأساليب التي تنمي قدرات التفكير الابتكاري كأنشطة مفتوحة النهاية والعصف الذهني وتقديم حلول ابتكارية واقعية .

- ومن نتائج الدراسة : حدوث تغييرات جوهرية لدى الطلاب حيث زادت قدرتهم على التفكير الابتكاري وحدثت اتجاهات إيجابية نحو التعليم . كما لوحظ زيادة اهتمامات الأطفال الموهوبين .

(٣) وقام كل من " هستاد وفيلون ١٩٩٠ Hestad and Avellon <sup>(١٥)</sup> بدراسة

استهدفت تصميم وحدة دراسية في العلوم للأطفال الموهوبين من الصف الأول حتى الخامس الابتدائي ، لتنمية قدرات التفكير الابتكاري والناقد والمنطقي وتقديم حلول مبتكرة للمشكلات .

- وكان من نتائج الدراسة : أن الوحدة فعالة في تنمية التفكير الابتكاري والعائد، والتفكير المنطقي وتقديم حلول مبتكرة للمشكلات وقدرات صنع القرار .

(٤) وفي دراسة " روبرت ١٩٩٢ Robert <sup>(١٦)</sup> استهدفت إعداد برنامج إثرائي

للأطفال الموهوبين في الصف الرابع الابتدائي وتقوم التحصيل الأكاديمي لهم في الفصول العادية والتعرف على التغيير في التحصيل الأكاديمي في البرنامج الإثرائي لمجموعة الأطفال الموهوبين في فصول الإثراء .

- وكان من نتائج الدراسة : وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار لفترة على التفكير

الابتكارى لصالح التطبيق للاختبار ، وقد استخدم الباحث الاختبارات التحصيلية واختبارات الذكاء وبطاقات ملاحظة للخصائص والسمات فى التعرف على الموهوبين وتنفوق الأطفال للفائقين فى فصول الإثراء على الأطفال الفائقين فى الفصول العادية فى التحصيل الأكاديمي .

(٥) دراسة \* آن وللكسر ١٩٩٥م Ann and Alexis \*<sup>(١٧)</sup> استهدفت إثراء مناهج الرياضيات للأطفال الموهوبين فى المرحلة الابتدائية وتشجيع الأطفال الموهوبين على الاستمتاع بدراسة الرياضيات وتنمية ذكاء الأطفال الموهوبين فى الرياضيات ، وكان من نتائج للدراسة :

- تحسن كبير فى اكتساب وتحصيل المفاهيم الرياضية ، ونمو قدرات التفكير العليا عند الأطفال الموهوبين ، ونمو اتجاه الأطفال الموهوبين نحو تدريس الرياضيات حيث لوحظ استمتاع الأطفال وحُبهم لقضاء وقت طويل فى تدريس الرياضيات .

(٦) دراسة \* ساندرا ١٩٩٦م Sandra \*<sup>(١٨)</sup> استهدفت تطوير منهج الأطفال للفائقين وكان من نتائجها :

- ضرورة تعديل محتوى مناهج الأطفال الفائقين يمكن أن يتم عن طريق إضافة أنشطة أكثر عمقا أو خلال التكامل والتدخل بين المفاهيم وبعضها أو من خلال التكامل بين المواد المختلفة عن طريق تكوين إطار مفاهيمي يخدم بواسطة المواد المختلفة . ومعالجة المنتج يجب أن تعتمد أكثر على عقل وتفكير الطفل عن طريق الأسئلة التى تتحدى قدراتهم عن طريق الأسئلة مفتوحة النهاية والعصف الذهنى ، والاكتشاف الفعال . كما يجب أن تشجع الأنشطة لتعلم الذاتى للطفل الفائق .

تعديل بيئة التعلم بحيث تكون مفتوحة غير مغلقة ، ومركزة على المتعلم تشجع البحث وترتبط المفاهيم التعليمية بالعالم الواسع الذى يعيش فيه الطفل والمعلم يقوم بتشجيع الأفكار والأسئلة الابتكارية . ويجب أن تتضمن وسائل التقويم مهارات التفكير العليا وقدرة الأطفال على التحليل ويجب أن تتضمن وسائل التقويم مهارات التفكير العليا وقدرة الأطفال على التحليل والتقويم وليس الحفظ والتحصيل فقط ، يتم ذلك من خلال إعطاء الطفل مشكلات واقعية تتطلب حلولاً ابتكارية مختلفة .

(٧) دراسة \* جابر طلبه ١٩٩٧ \*<sup>(١٩)</sup> استهدفت توضيح مفهوم الموهبة وطبيعتها، وكذا مفهوم وأبعاد تربية الأطفال الموهوبين قبل المدرسة ، وتشخيص أهم ملامح الواقع الراهن لتربية الأطفال الموهوبين قبل المدرسة فى كل من الأسرة ورياض الأطفال ، وتحديد أهم العقبات الأسرية والتربوية والمجتمعية التى تحول دون اكتشاف وتنمية الأطفال الموهوبين . وكان من أهم توصياتها :

- ضرورة قيام الأسرة برعاية أطفالهم الموهوبين قبل المدرسة من خلال الحديث الموضوعي المتوازن عن مواهب الأطفال وتوفير المناخ النفسي والاجتماعي لظهور المواهب ، وضرورة البعد عن كافة صور وأنواع الإيذاء البدني ، واللفظي والنفسي للموهوبين ، وإنشاء إدارة فرعية لرعاية الأطفال للموهوبين بوزارة التربية والتعليم . وأوصت الدراسة بتربية الأطفال الموهوبين قبل المدرسة في الأسرة والمجتمع ومدارس رياض الأطفال .

(٨) دراسة \* زييده محمد ٢٠٠٠م \* (٧٠) استهدفت التعرف على أتماط التعلم والتفكير في العلوم لدى تلاميذ ( الصف الخامس الابتدائي ) المتفوقين والعادين وصياغة وحدة المناطيسية الكهربائية باستخدام دائرة التعلم المصاحبة للأنشطة الإثرائية في إكساب المفاهيم العلمية وتنمية التفكير وأتماط التعلم لدى كل من الأطفال الفائقين والعادين . وكان من نتائج الدراسة :

- استخدام دائرة التعلم المصاحبة للأنشطة الإثرائية والأساليب الحديثة في التدريس تساعد على اكتساب القدرات العليا للتفكير وبصفة خاصة الأطفال الفائقين كما أوصت بضرورة استخدام الطريقة الكشغية التي تعتمد على تفاعل الأطفال مع المعلمين في تدريس العلوم لتنمية مهارات التفكير العليا .

#### • التطبيق على الدراسات السابقة :

- باستقراء الباحث للدراسات السابقة يمكن استخلاص ما يلي :
- ١- ضرورة اكتشاف الأطفال الموهوبين ابتداء من رياض الأطفال .
  - ٢- إعداد برامج خاصة للأطفال الموهوبين في جميع المجالات لتلبي احتياجاتهم .
  - ٣- تختلف برامج الأطفال الفائقين عن العاديين في الأهداف والمحتوى وأساليب التدريس .
  - ٤- تنمية مهارات التفكير الابتكاري هدف أساسي في تدريس العلوم والأنشطة العلمية .
  - ٥- التأكيد على التعلم الذاتي ، والتعلم الفردي وإيجابية الطفل في ممارسة الأنشطة .
  - ٦- يسمح المحتوى بممارسة الأطفال للأنشطة الحرة سواء في بيئتهم المدرسية أو المنزل .
  - ٧- عدم الاهتمام بتقويم التحصيل فقط وتقويم مهارات التفكير العليا كالتيقار الابتكاري ، والتفكير الناقد ، وحل المشكلات .
  - ٨- إعداد مقاييس لقياس التفكير الابتكاري النوعي لقياس قدرة الطفل الموهوب على حل المشكلات .



- أوجه التشابه والاختلاف فى الدراسات السابقة :

أ - تتشابه للدراسة الحالية مع الدراسات السابقة من حيث اشتراكها فى :

- ١- اكتشاف الأطفال الموهوبين لبدء من رياض الأطفال .
- ٢- تأهيل معلمات رياض الأطفال لإعداد برامج خاصة للأطفال الموهوبين فى جميع المجالات لتلبى احتياجاتهم ، ويسمح المحتوى بممارسة الأطفال للأنشطة الحرة سواء فى بيئتهم للمدرسية أو المنزل .

ب- أوجه التشابه والاختلاف فى الدراسات السابقة :

- ١- تعريف الاستراتيجية ودواعيها وأهدافها وبنائها لتأهيل معلمى رياض الأطفال لاكتشاف الموهوبين .
- ٢- تحديد الخصائص الشخصية والسلوكيات التعليمية والخصائص العامة المشتركة لمعلم الموهوبين .
- ٣- البرامج التى تهتم بتأهيل معلمى الأطفال الموهوبين .
- ٤- إلقاء الضوء عن أهم الاتجاهات والتجارب والمعاصرة لاكتشاف الموهوبين والاستفادة من الاتجاهات والتجارب العلمية فى تأهيل المعلمين .
- ٥- تحليل نظرية التميز الذكائى ونموذج " كلارك Clark " التربوية المتكاملة .

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة :

- ١- تأهيل معلمات رياض الأطفال لتشجيع الطفل على مبادرته لذاتية والتعبير الحر واتخاذ القرار مع التأكيد على التعليم لذاتى لديه ، والعناية بالجانب الانفعالى ، وتنمية خيال الطفل ، وذلك عن طريق النشاطات والوسائل المختلفة ولاسيما للعب بصور مختلفة.
- ٢- التعرف المبكر لمعلمة طفل ما قبل المدرسة على الموهوبين ، وذلك من خلال عدد من البرامج المعدة لذلك ، أو عن طريق تجهيز رياض الأطفال بالأنوات اللازمة لذلك .
- ٣- يجب أن يكون هناك تعاون مشترك بين المؤسسات والمجالس والمراكز المعنية بالطفولة من أجل إجراء بحوث ودراسات شاملة حول اكتشاف الأطفال الموهوبين ورعايتهم .

وتسير الدراسة طبقاً للمحاور التالية :

المحور الأول : الإطار المفاهيمى لبناء الاستراتيجية .

**المحور الثالث :** خصائص وبرامج تأهيل معلمى الموهوبين لأطفال ما قبل المدرسة فى ضوء الاتجاهات والتجارب العالمية .

**المحور الثالث :** نظريات وبرامج فى تربية الموهوبين وخطوات بناء الاستراتيجية المقترحة .

#### **المحور الرابع :** التوصيات والمقترحات :

وعلى ضوء ما نتوصل إليه الدراسة من استخلاص ونتائج يمكن اقتراح بعض التوصيات التى من شأنها الاهتمام باكتشاف طفل ما قبل المدرسة الموهوب .

#### **المحور الأول :** الإطار المفاهيمى لبناء الاستراتيجية

يتناول هذا المحور الإجابة عن السؤال الفرعى الأول الذى نثيرة الدراسة والذى ينور حول تعريف الاستراتيجية ودواعيها وأهدافها وإجراءات بنائها .

##### **أولاً : تعريف الاستراتيجية : (٢١)**

هى مجموعة الأهداف والسياسات والإجراءات والأساليب والبرامج التى من شأنها استخدام كل ما هو متاح محلياً وعالمياً من علم وفن لتعبئة كل مصادر القوة السياسية والاجتماعية والثقافية والنفسية والاقتصادية .

والتي من شأنها أن تضمن أعلى قدر من الدعم لتحقيق الأهداف والسياسات والبرامج التى يتم تبنيها بهدف تحقيق الآمال المرجوة على المدى البعيد ، والتي تتمثل فى تمتع أكبر عدد من الأطفال - للذين تقع أعمارهم فى مستوى رياض الأطفال من ٣ : ٦ سنوات - بالخدمات التربوية رفيعة المستوى التى تضع كل مكتشفات مجالات علم النفس والأساليب التربوية الحديثة فى خدمة رعاية الأطفال فى مرحلة العمر المبكرة ، موضع التطبيق مع مراعاة جوانب الثقافة المصرية والعربية والإسلامية . مما يساعد على تنمية مختلف جوانب سلوك هؤلاء الأطفال وسماتهم ومهاراتهم وقدراتهم ، ويؤدى فى النهاية إلى دعم مسار التقدم واكتشاف الموهوبين منهم .

ومن ثم يحتاج الأطفال الموهوبين إلى خدمات تعليمية خاصة ، مختلفة ومتنوعة تساعد على تنمية مواهبهم الأكاديمية والفنية والاجتماعية وغيرها ، قد تصل هذه الخدمات فى بعض الأحيان إلى تعديل فى الأنشطة وأساليب ممارستها حتى تتلاءم مع احتياجاتهم الخاصة ، وتبدأ المهمة بالبحث عنهم واكتشافهم وتحديد استعداداتهم ومواهبهم لوضع استراتيجية تتناسب مع هذه القدرات والمواهب كما يلى :

أ - استراتيجيات التعلم الفردي : نهتم هذه الاستراتيجيات بالتعرف على احتياجات الأفراد من المعارف والمهارات والوجهات السلوكية اللازمة لتحسين الأداء

وتطويره ، ثم صياغة الأنشطة والفعاليات المناسبة لتوفير فرص التعلم لاكتساب تلك الاحتياجات ، ثم تصميم الآليات التي يتم بمقتضاها ضمان نقل وتحويل الخبرات المكتسبة إلى موقع العمل .

ب- استراتيجيات التعلم التنظيمي : يقصد به أن يتم تغير نظم وأساليب وممارسات التنظيم في جوانب مختلفة منه بناء على الخبرة والمعرفة المكتسبة من التجارب والممارسات الحية السابقة .

أى أن التعليم التنظيمي يدور حول تنمية قدرات المؤسسة على الأداء والتنافس وتحقيق الأهداف ، من خلال التغيير المخطط للنظم المعمول بها ، وإعادة صياغة قواعد المعلومات والهياكل التنظيمية وثقافة المنظمة لتفعيل الاستفادة من الخبرات والمعارف الجديدة في تنمية القدرات التنافسية للمؤسسة على المدى البعيد.<sup>(١٦)</sup>

ثانياً : دواعي الاستراتيجية وأهدافها :

• لمحة تاريخية : <sup>(١٧)</sup>

في العصور الحديثة ، تطورت هذه العناية بسنوات الطفولة الأولى ، وأخذت أشكالاً مختلفة وصوراً متعددة بتعدد البلدان وتباين مراحل نموها . فعرفت مصر التربية المنزلية والكتاتيب في بادئ الأمر ، وعرفت الدول المتقدمة رياض الأطفال منذ أواخر القرن التاسع عشر . وتطور هذا النموذج في البلدان المتقدمة منذ الخمسينيات من القرن العشرين من حيث شكله ومضمونه ، وظهرت القوانين والنصوص الرسمية تشرى ، وتحدد بنية هذه الرياض وأهدافها وبرامجها وطرقها ، وتزيد في تجديدها وتجديدها .

وقد ساعد على هذا التطور الاهتمام الذي أخذت توليه كثير من المنظمات الدولية ( اليونيسكو ، واليونسيف ، ومنظمة الصحة العالمية ) لرعاية الطفولة والتربية السابقة على المدرسة الابتدائية ما يلي :

- فقد أصدرت الجمعية العامة للأمم المتحدة إعلان حقوق الطفل عام ١٩٥٩ .
- ثم أصدرت عام ١٩٨٩ الاتفاقية الدولية لحقوق الطفل .
- وقد كان إعلان الجمعية العامة عام ١٩٧٩ عاماً عالمياً للطفل ، منطلقاً لنشاطات متكاثرة وجديدة في مجال تربية الطفولة بوجه عام وفي مجال رياض الأطفال بوجه خاص . ومنذ ذلك التاريخ تولت البرامج التي تقدم نماذج تربوية فعالة وقابلة للتحقيق بل وقليلة الكلفة .
- ومن أبرزها على المستوى العالمي : " لقمة الدولية من أجل الأطفال " التي نظمتها الأمم المتحدة في نيويورك عام ١٩٩٠ م . وكان من أهم أهدافها دفع الدول المختلفة

إلى الالتزام بتحديد أهداف واضحة ومستراتيجيات عملية تكفل بقاء الأطفال وحمايتهم ونموهم وتربيتهم .

- ومن أهمها على النطاق الإقليمي العربي اجتماع الخبراء الذي عقده " مجلس التعاون لدول الخليج العربية " بالتعاون مع منظمة الأمم المتحدة للطفولة " يونسيف " ما بين ٧ - ٩ مارس ١٩٨٩ م ، والذي اتخذ توصيات هامة تتصل بالطفولة والأطفال بتوعية الآباء والأمهات برعاية الأطفال الموهوبين ، وبالمعاقين من الأطفال ، وبصحة الأم والطفل .

- ومن أبرز الندوات العربية " الندوة الوطنية حول الإعلام والتنمية التي عقدت بمشق في إطار التعاون بين وزارة الإعلام ومنظمة الأمم المتحدة في ١٠ - ١٢ يونيو ١٩٨٩ . ومن أهم ما جاء فيها " إن توفير الرعاية الصحية والنفسية والتربوية للطفل هو حق أساس من حقوقه والسعى إلى تحقيق أهداف الطفولة السليمة .

- على أن من أبرز النشاطات " للمجلس العربي للطفولة والتنمية " الندوة العلمية التي أقيمت في مقره بالقاهرة بين ٣ - ٦ يوليو ١٩٨٩ حول واقع رياض الأطفال ومستقبلها في الوطن العربي . وقد عنيت تلك الندوة " بعناية خاصة بتأهيل مربيات الرياض " .

- وقد أصدرت المنظمة " العربية للتربية والثقافة والعلوم " بعض الكتب من أهمها " رياض الأطفال في الوطن العربي : الواقع والطموح ١٩٨٦ " والثاني " خطة تربية الطفل العربي في سنواته الأولى ١٩٨٦ " ، وسلسلة للبحوث والدراسات في تربية الطفل العربي في سن ما قبل المدرسة " عدد خاص من المجلة العربية للتربية " .

- وتولت في مصر بعد ذلك الجهود في رعاية الموهوبين والمتفوقين يذكر منها المدرسة النموذجية وللنوادى الصيفية للموهوبين والمتفوقين التي أنشأها إسماعيل القبانى ، والفصول الخاصة بالمتفوقين الملحقة بالمدرسة الثانوية النموذجية بالمعادي والتي استبدلت فيما بعد عام ١٩٦٠ بمدرسة المتفوقين بعين شمس وإنشاء المدرسة الثانوية للمتفوقات عام ١٩٥٧ م ، وتجربة إنشاء فصول للمتفوقين بالمحافظات عام ١٩٦٠ ، وإنشاء فصول للمتفوقين في المدارس الثانوية العامة عام ١٩٨٨ ، وقامت للوزارة في نفس العام بتنفيذ مشروع مركز إعداد المتفوقين .

- ومن جانب آخر أكدت " وثيقة مبارك والتعليم نظرة إلى المستقبل عام ١٩٩٢ " ، ومؤتمر إعداد المعلم ١٩٩٥ لوزارة التربية ما جاء فيها ضرورة الاهتمام بالموهوبين والمتفوقين وإعداد معلم هذه الفئة باعتبارهم الثروة البشرية التي تحرص الدولة على تنميتها .

## • دواعى الاستراتيجية :

ليس الهدف للتحدث عن سائر النشاطات التى قامت على المستوى الدولى أو الإقليمى أو العربى أو المصرى بوجه خاص . وجل ما قصد إليه من هذه اللمحة التاريخية السريعة أن تبين الدراسة كيف أدى تطور العناية بالطفل والطفولة والموهوبين يوماً بعد يوم إلى ترميخ هذا الميدان وتطويره وإلى تزايد الاهتمام به بوجه خاص . الأمر الذى يضم فى جنباته شتى الدواعى التى تسوغ هذا الاهتمام المتزايد ويبقى أن نمضى للدراسة فى تفعيل تلك الدواعى التى دفعت العمل الدولى والإقليمى والعربى والمصرى إلى النمو للمعاطف فى مجال رعاية الطفولة بوجه عام وفى مجال اكتشاف الأطفال الموهوبين بوجه خاص .

### • أهداف الاستراتيجية :

- أ - تأهيل معلمات رياض الأطفال لاكتشاف الأطفال الموهوبين .
  - ب- بيان الاتجاهات العالمية لاكتشاف الأطفال الموهوبين .
  - ج- تحديد المهمات القطعية التى ينبغى أن تضطلع بها معلمات طفل ما قبل المدرسة .
- انطلاقاً من الجمع بين دروس التجربة العالمية وواقع التجربة المصرية وحاجات اكتشاف الموهوبين .

## ثالثاً : إجراءات بناء استراتيجية تأهيل معلمات رياض الأطفال لاكتشاف الموهوبين :

- تضع الدراسة للحالية الإجراءات التالية لبناء استراتيجية فعالة وقابلة للتنفيذ:
- أ - تحديد المهمات القطعية التى ينبغى أن تضطلع بها الخصائص الشخصية لمعلمة الموهوبين فى مرحلة رياض الأطفال .
  - ب- بيان الاتجاهات العالمية فى اكتشاف الموهوبين .
  - ج- بيان مستلزمات إنفاذ الاستراتيجية ، ومراحل ذلك الإنفاذ وخطواته ، وقبما إلى النقاط التى تتناولها الدراسة بالتفصيل فى المحور الثانى والثالث :
- الخصائص الشخصية لمعلم الموهوبين .
  - السلوكيات التعليمية لمعلم الموهوبين .
  - الخصائص العامة المشتركة لمعلم الموهوبين .
  - برامج تأهيل المعلمين وتدريبهم .
  - تحديد التوجهات العالمية فى اكتشاف الموهوبين .
  - بعض النظريات والبرامج التى تساعد معلم رياض الأطفال فى اكتشاف الموهوبين .
  - الخطوات المنطقية فى بناء الاستراتيجية .

- متابعة وتقييم إنجازات برنامج تأهيل معلمى رياض الأطفال لاكتشاف الموهوبين .
- الاستراتيجية المقترحة .

## المحور الثانى : خصائص وبرامج تأهيل معلمى الموهوبين لأطفال ما قبل المدرسة فى ضوء الاتجاهات والتجارب العالمية :

يتناول هذا المحور الإجابة عن السؤال الفرعى الثانى الذى تنبثه الدراسة الحالية، الذى يدور حول الخصائص الشخصية والسلوكيات التعليمية والخصائص العامة المتركبة لمعلم الموهوبين إضافة إلى الإجابة عن السؤال الفرعى الثالث الذى يدور حول عرض أهم الاتجاهات والتجارب العالمية لاكتشاف وتعليم الأطفال للموهوبين .

### • خصائص معلم \* الأطفال الموهوبين :

يتفق كثير من المربين والباحثين على أن المعلم هو المفتاح الرئيس لنجاح العملية التربوية فى أى برنامج تربوى سواء كان لأطفال عاديين أم فئات خاصة (موهوبين - معاقين) <sup>(٢٤)</sup> إن المعلم هو الذى بإمكانه أن يهئ الفرص التى تقوى ثقة المتعلم بنفسه أو تكمرها ، تقوى روح الموهبة والإبداع أو تقتلها تنثير للتفكير الناقد أو تحبطه .

وفى مجال تعليم الموهوبين أظهرت دراسة مسحية رائدة أجراها \* رينزولى Renzulli <sup>(٢٥)</sup> أن المعلم يحتل المركز الأول من حيث أهميته فى نجاح البرامج التربوية لهؤلاء الطلبة بين خمسة عشر عاملاً أساسياً ذكرت من قبل خبراء عاملين فى مجال تعليم الموهوبين وجاءت المناهج فى المرتبة الثانية والموارد المالية فى المرتبة العاشرة .

وقد لوردت " كلارك Clark " ستة أهداف مرغوبة فى تعليم الأطفال الموهوبين خمسة منها فى مجال التربية الانفعالية وواحد فقط فى الجانب العقلى المعرفى وهى :

- أ - تنمية العقل الباحث .
  - ب - تنمية مفهوم الذات .
  - ج - تنمية احترام الآخرين .
  - د - تنمية الحس بالكفاية واحترام الذات .
  - هـ - تنمية الحس بمسئولية الطالب عن سلوكه .
  - و - تنمية الحس بالالتزام والانتماء .
- ولخص " تورانس Torrance " <sup>(٢٦)</sup> معوقات النجاح فى تعليم الموهوبين والمتفوقين فى ما يلى :

---

\* معلم الأطفال الموهوبين : يقصد بكلمة المعلم فى هذه الدراسة بمعلمة مرحلة رياض الأطفال ٣ : ٦ سنوات .

السلطوية ، النزعة للنفاق ، عدم الحماسية لحاجات الطلبة العاطفية والعقلية ، الافتقار للطاقة ، هيمنة التوجه نحو مهمة إعطاء المعلومات ، عدم الاهتمام بتعزيز المبادرة والاعتماد على النفس لدى الطلبة ، هيمنة قضايا الضبط والربط ، عدم الرغبة في إعطاء كثير من الجهد في الموقف التعليمي / التعلمي .

وفي دراسة لجراما \* ليندزي Lindsey \*<sup>(٣٧)</sup> لخص الخصائص الشخصية والسلوكيات التعليمية المفضلة من قبل الطلبة والتي وجدت لدى المعلمين الناجحين في عملهم مع الطلبة الموهوبين والمتفوقين على النحو التالي :

#### أولاً : الخصائص الشخصية :

- ١- لديه نكاه فوق المتوسط ، ويظهر أسلوباً ذكياً في فهم الأشياء والتعصيم ، والمبادرة والتنظيم .
- ٢- يتفهم ، يتقبل ، يحترم ، يتق ، لديه شخصية قوية ، وحاضر البديهة ومدرك لما يدور حوله .
- ٣- لديه رغبة في التعلم وزيادة المعرفة وتحقيق تحصيل رفع المستوى ، ومتحمس ، وملتزم بالتفوق ، ولديه اهتمامات ثقافية وأدبية وفكرية ، ويرشد ولا يجبر أو يضط ، ويشعر بالمسئولية عن سلوكه ونتائجه .
- ٤- مُتفتح على الأفكار الجديدة ويصف بالمرونة ، ويكون ديمقراطياً وليس مُستبدأً ، ويكون مبادراً وتجريبياً وليس مُعطياً جامداً .
- ٥- حساس لمشكلات الآخرين ويقدم الدعم المناسب لهم ، ويستخدم أساليب حل المشكلات ولا يقفز إلى استنتاجات غير مبنية على أسس سليمة .
- ٦- يركز على العملية والنتاج معاً ، ويشرك الآخرين في الاكتشاف ولا يعطي إجابات فقط .

#### ثانياً : السلوكيات التعليمية :

- ١- يقدّر القيم الشخصية والمنظور الذاتي للفرد ويقوى ما هو إيجابي منها ، ويحترم الفروق الفردية والكرامة الشخصية .
- ٢- يخلق جوّاً آمناً متسامحاً ومبهاجاً ، ويعطي تغذية راجعة للطلبة .
- ٣- يستخدم استراتيجيات متنوعة ، ويطور برنامجاً مرناً فدياً .
- ٤- يثير العمليات العقلية العليا ، ويقدّر الإبداعية والتخيل .

#### ثالثاً : الخصائص العلمية المشتركة :

بالرغم من وجود خلاف بين الباحثين حول أيهما أكثر أهمية بالنسبة للمعلم الناجح للموهوبين والمتفوقين الخصائص الشخصية الاجتماعية أم الخصائص المعرفية العقلية ،

إلا أن هناك عدداً من العناصر المشتركة بين النتائج والتوصيات التي توصلوا إليها في دراستهم يمكن تلخيصها في عشر خصائص وهي :

#### ١ - قدرة عقلية فوق المتوسط :

في معالجته لأهمية سمة الذكاء أورد " بورلاند " Borland \* (٢٨) عدة أسباب لتبرير موقفه الذي يصر على أن يمتلك معلمو الطلبة الموهوبين والمتفوقين أكاديمياً نسبة عالية من القدرة العقلية منها :

أ - من المهمات الرئيسية لمعلم الطلبة الموهوبين والمتفوقين أن يشارك في تطوير المنهاج الذي يعدّه للباحثون عملاً صعباً يتطلب من دون أدنى شك قدرة عقلية متميزة .

ب - من غير الممكن أن يجارى المعلم طلبة الموهوبين والمتفوقين إذا كان أقل منهم ذكاء.

ج - لا يستطيع المعلم الذي لا يتمتع بقدر عال من الذكاء أن يكون قوة فعالة لطلابه في سعيهم وراء المعرفة والحقيقة وتناولهم قضايا ومشكلات معقدة.

د - يحتاج معلم الطلبة الموهوبين والمتفوقين درجة من الإحساس بالأمن وتقدير الذات . ويبدو منطقياً أن المعلم سوف يشعر بتهديد أكبر عندما يكون أقل ذكاء من طلبته .

ويقترح " بورلاند " دراسة المسيرة الذاتية للمعلم المتقدم لإشغال وظيفة في برنامج تعليم الموهوبين ، فإذا لم يكن المعلم في مرحلة طفولته مقبلاً أو مؤهلاً للقبول في برنامج لتعليم الموهوبين لا يتوقع منه أن يكون مؤهلاً للتعليم فيه .

وقد يكون البديل لإجراء مراجعة لمسيرة الحياة الدراسية والإنجازات التي حققها المتقدم لإشغال وظيفة معلم الموهوبين ، أو إخضاعه لأحد اختبارات الاستعداد الأكاديمي أو الذكاء المعرفة والمقننة للبيئة المصرية .

#### ٢ - معرفة متعمقة ومتطورة في مجال التخصص :

إن الخبرة والتعمق في موضوع التخصص الذي يدرسه المعلم شرط أساسي لنجاحه في تعليم الموهوبين . وتمثل الدرجة الجامعية الأولى في موضوع التخصص الحد الأدنى بوجه عام ، لأن معلماً متمكناً في أساليب وطرق التدريس وليست لديه قاعدة صلبة من المعرفة بموضوع تخصصه لا يمكن أن يكون قادراً على مواجهة التحدي الذي يفرضه وجوده في صف خاص للطلبة الموهوبين . ويرى عدد من الباحثين أن أهم دور للمعلم في برامج تعليم الموهوبين هو الجمع بين صفة المعلم وصفة الباحث معاً (٢٩) ومعنى ذلك أن يكون المعلم طالباً جاداً ومقراً من الناحية العلمية في مجال تخصصه .

ترتبط هذه السمة ما أوردته " بورلاند " (٣٠) حول ضرورة أن يظهر المعلم تعاطفه الدائم لتتعلم والمعرفة ، ومطالباً بتقوية حب التعلم لديهم ، فمن الأجدر به أن يقدم الدليل والقوة على امتلاك هذه السمة بنفسه . ويكون قادراً على العمل طلبة يتميزون بتسرع



الاهتمامات وعمقها ، راعياً في تعلم شيء جديد حول موضوعات متعددة بالإضافة إلى موضوع تخصصه الذي يمثل الحد الأدنى المطلوب .

إن التعطش للمعرفة يجب أن يكون مقصوداً لذاته وليس لتحقيق غايات مرحلية أو منافع شخصية وقتية . ومن المحتمل أن يتعلم المعلم من طلبته أنفسهم في مجالات اهتمامات ، أما في مجالته هو فينبغي أن يمتلك مستوى رفيعاً من السيطرة على محتواه إلى جانب إتقان مهاراته .

### ٣- الشجاعة الأدبية في قول " لا أعرف " :

يتردد المعلمون عادة في الإصباح عن عدم معرفتهم الإجابة عن سؤال ما في موضوع تخصصهم أمام طلبتهم . وفي كثير من الأحيان يُعطون إجابات غير دقيقة وربما مطلوبة بدل اعترافهم بأنهم لا يعرفون للجواب الصحيح . يجب أن يكون معلم الموهوبين صادقاً وأميناً مع نفسه ومع طلبته ، ولا يعيبه أبداً أن يقول " لا أعرف الإجابة ، دعونا نبحث عن الإجابة معاً " إن العمل مع هؤلاء الطلبة ينطوي على مواجهة مواقف كثيرة قد يكتشف المعلم فيها جهله ، وما لم يكن مستعداً للاعتراف بذلك فإنه ينمي بذلك اتجاهات سلبية لدى طلبته مفاده أن الجهل بأي شيء ضعف ومصدر للخجل ، ولذلك ينبغي إخفاءه حتى لو تطلب ذلك الادعاء بالمعرفة أو إعطاء إجابات ليست صحيحة .

### ٤- الإحساس القوي بالأمن الشخصي :

إن مهمة تعليم الموهوبين ليست من المهمات التي يُمكن أن يؤديها شخص لا يشعرون بالأمن أو أشخاص يعانون من ضعف في الشخصية . إن معلم هؤلاء الطلبة يجنون أنفسهم على اتصال دائم مع طلبة قد تتفوق معارفهم معارف معلمهم في مجالات عديدة ، ويواجهون مواقف تذكرهم بهذه الحقيقة بين الحين والآخر . وليس غريباً أن يتحدى هؤلاء الطلبة معلمهم لأسباب متنوعة تتراوح بين الرغبة في إثبات نقطة أو وجهة نظر علمية إلى الرغبة في إرباك معلمهم أمام زملائهم .

وتجدر الإشارة إلى أن هناك من يرى أن مفهوم الذات لدى المعلم يرتبط أكثر من أي عامل آخر بنجاح الطالب في غرفة الصف ، وأن اتجاه المعلم نحو الذات ونحو الآخرين أكثر أهمية من أساليب التدريس التي يجري التركيز عليها إعادة<sup>(٣١)</sup> وترتب على ذلك الاستنتاج بأن المعلم الذي لا يشعر بالأمن أو الذي ليس لديه ثقة كبيرة بالنفس لا يستطيع أن يعترف أمام طلابه بأنه " لا يعرف الإجابة " .

### ٥- تقبل الغربة والأصالة والتنوع :

من المرجح أن يستجيب الطلبة الموهوبون لأسئلة وتعيينات معلمهم بطرق لا يتوقعها المعلمون ولكنها قد تكون في الصميم . إن هؤلاء الطلبة بطبيعتهم يميلون إلى

رؤية الأشياء من زوايا مختلفة وتكوين ارتباطات بينها بطريقة تختلف عما هو مألوف لدى الطلبة العاديين وهم عادة يظهرون تباعداً وتشعباً في تفكيرهم .

وفي الواقع يُعد تشجيع التفكير المتشعب وتعزيزه لدى الطلبة أحد الأهداف الرئيسية في كثير من برامج تعليم الموهوبين . وإذا كانت الغاية هي إتاحة الفرص للطلبة كي يفكروا لأنفسهم ، فمن الواجب على المعلمين أن يكونوا منفتحين ومستعدين لتقبل جميع الأفكار التي يعرضها الطلبة .

#### ٦- حُسن التنظيم والإعداد المسبق :

لا يقصد بالتنظيم الجيد والإعداد المسبق الجمود أو الاستعداد المصطنع لوصفة جاهزة للتناول ولكنه يعني ببساطة أن يكون المعلم قادراً على تنظيم غرفة الصف وإعداد قدر من المعرفة والأنشطة الملائمة لمستوى الطلبة ووقت الحصة وتوصيلها أو نقلها للطلبة . والفرض من ذلك هو الحد من احتمالية ارتباك الطلبة وتشجيع الحس بالمسئولية الناجمة عن معرفة المعلم بما يتوقعه من طلبته في وقت معين وتوفير متطلبات أساسية لتعليم فعال .

إن إحدى السمات التي تميز المعلمين الناجحين كما أظهرتها دراسة "بيشوب" Bishop\* (٣٦) هو الملوك للصفى المنظم الذي يسير فوق خطة مُعدة مسبقاً . وربما كان هذا النوع من السلوك الصفى أكثر ضرورة وأهمية في حالة الصف المفتوح ومهما كان شكل الصف فمن الضروري أن يكون الطلبة على وعى تام بأن الأشياء منظمة ، وأن المعلم مُستعد لإرساءه وأن هناك هدفاً واضحاً لكل ما يمارس في الصف .

#### ٧- التأهيل التربوي والتدريب العملي :

في هذا الصدد يقترح "بورلاند" بورلاند\* (٣٧) و "فيلدهوزن" فيلدهوزن\* (٣٨) أن يتضمن برنامج تأهيل معلمى الطلبة الموهوبين والمتفوقين دراسة مقررات جامعية في مجال علم نفس الموهوبين والمتفوقين وتربيتهم بالإضافة إلى تدريب عملي وأثناء الخدمة في برنامج تعليمهم ، وإذا لم يتوافر تأهيل رسمي على مستوى جامعي فلا مخلص من توافر حد أدنى من التدريب الميداني والمشاركة في ورشات عمل مصممة جيداً لبحث المفاهيم والأساليب المتصلة بتعليم الموهوبين .

ونظراً لأهمية هذا النوع من التأهيل التربوي لمعلمي هؤلاء الطلبة فقد شكلت الجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين والمتفوقين في الولايات المتحدة الأمريكية لجنة فرعية لمسح ودراسة متطلبات إجازة المعلمين للعمل في برامج تعليم الموهوبين والمتفوقين . وكان من نتائج الدراسة التي استغرقت ثلاث سنوات ما يلي : (٣٩)

يمنح المعلم إجازة للتعليم في البرامج الأكاديمية للموهوبين والمتفوقين إذا كان قد أنهى برنامجاً دراسياً في مستوى للمجستير أو أكثر على أن يتضمن المقررات التالية :

أ - دراسة ( ١٢ ساعة ) فصلية معتمدة كحد أدنى في المجالات التالية :

- علم نفس الموهبة والتفوق .
- تقييم الطلبة الموهوبين والمتفوقين .
- إرشاد الطلبة الموهوبين والمتفوقين .
- تطوير مناهج تعليم الموهوبين والمتفوقين .
- أساليب تعليم الموهوبين والمتفوقين .
- دراسات إبداعية .
- تطوير وتقييم برنامج للموهوبين والمتفوقين .
- مشكلات الطلبة الموهوبين والمتفوقين / المجتمعات الخاصة .

ب- دراسة مقرر واحد على الأقل في أساليب البحث .

ج- دراسة ( ٩ ساعة ) فصلية معتمدة في موضوع دراسي مصمم لرفع كفاءة المعلم في مجال تخصصه ليلائم المستوى المتوقع أن يطمه .

د - تدريب عملي في مجال تعليم الموهوبين والمتفوقين تحت إشراف أستاذ جامعي مختص ، على أن يكون منسجماً مع الدور الذي يتوقع أن يقوم به المعلم .

#### ٨- معرفة في مجال الإرشاد الطلابي ومهارة في ممارسته :

هناك عدد من المشكلات النفسية والسلوكية والتربوية التي قد يُعاني منها بعض الطلبة الموهوبين والمتفوقين وتتطلب أن يلعب المعلم دوراً إيجابياً في مساعدتهم على مُعالجتها أو التكيف معها . ومن الأمثلة على هذه المشكلات : تكني التحصيل المدرسي ، النزعة للكمال <sup>(٣٦)</sup> ، تبليغ معدلات النمو العقلي والنمو العاطفي أو الجسمي ، ضغوطات الرفاق وتوقعات الوالدين والمعلمين <sup>(٣٧)</sup> ، وغيرها كالتكيف مع الروتين والأنظمة والمعايير العامة ومواقف اتخاذ قرارات تربوية أو مهنية تحدد المسار الوظيفي المستقبلي .

إن معرفة المعلم بالمشكلات المرافقة للموهبة والإبداع وبأساليب الإرشاد والتوجيه التربوي والنفسية المناسبة لا تقل أهمية عن معرفته بموضوع تخصصه لأنها مُتطلب لزيادة فاعليته في التعامل مع الطلبة الموهوبين والمتفوقين مساحة واسعة أجراها الباحث " سيلبي Seeley " <sup>(٣٨)</sup> لتحديد المهارات المهمة التي يجب توفرها في معلم الطلبة الموهوبين والمتفوقين ، وجد أن المهارة في استخدام استراتيجيات إرشاد الطلبة كانت ضمن أهم خمس مهارات . ولورنت " سيسك Sisk " <sup>(٣٩)</sup> مهارات الإرشاد والتوجيه واستخدام ديناميات الجماعة ضمن قائمة الموضوعات التي يجب أن يشتمل عليها برنامج

تدريب وتأهيل معلمى الطلبة الموهوبين والمتفوقين . وكما أشير فقد تضمنت المعايير المهنية لبرنامج الدراسة الجامعية مقررأ دراسياً موضوعة إرشاد وتوجيه الطلبة الموهوبين والمتفوقين .<sup>(٤٠)</sup>

#### ٩- مهارات الاتصال والدبلوماسية :

تمثل معظم برامج تعليم الموهوبين والمتفوقين خروجاً على أنماط العمل الشائعة فى المدارس العادية ، وهناك العديد من القضايا والمسائل التى تتطلب قدراً كبيراً من الشرح والتفسير . ويتحمل المعلمون مسؤولية كبيرة فى توضيح ومناقشة أهداف البرنامج وأساليب العمل للطلبة ولولياء أمورهم وللمعلمين والإداريين فى المدارس العادية . وفى كثير من الحالات يجدون أنفسهم مطالبين بالدفاع عن البرنامج أمام جمهور تغلب عليه الشكوك أو الاتجاهات المعادية للبرنامج، وعليه لابد أن تتوافر لدى معلم الموهوبين والمتفوقين ومهارات فى التعامل مع الأفراد والجماعات .

ولا شك أن الدبلوماسية والعلاقات العامة ومخاطبة الجمهور مهارات ضرورية يمكن أن يؤدى دوراً مهماً فى نقل صورة واضحة ومقنعة حول البرنامج .

#### ١٠- عدم الخوف من التدريس :

استأثرت الأورال التى يجب أن يقوم بها معلم الموهوبين والمتفوقين باهتمام العديد من الباحثين والمختصين . وبالرغم من كثرة التعبيرات التى استخدمت لوصف الدور الأساسى لمعلم هؤلاء الطلبة إلا أن تعبير المُسهِّل للتعلم "Facilitator" هو أكثر شيوعاً<sup>(٤١)</sup> ، والرسالة التى ينطوى عليها هذا التعبير هى أن يتخلى المعلم عن ممارسة التعليم التقليدى ، ويقال من استخدام أسلوب المحاضرة وأن يكثر من توفير فرص التعلم الإيجابى أو يترك الطلبة يتعلمون بأنفسهم ما يريدون تعلمه . وينسجم مع هذا التوجه ما يقال حول تشجيع الطلبة على الاستقلالية من خلال السماح لهم بملاحقة مشروعات الدراسة الفردية لموضوعات يختارونها بأنفسهم ، والإحاح على أنهم قادرون على تحدى آراء معلميه وأفكارهم . وفوق ذلك فهم كثيرهم من الطلبة ليسوا بحاجة إلى معلمين يجعلون من أنفسهم محور الاهتمام ولا يسمحون لطلبتهم بممارسة دور إيجابى وفعال فى العملية التعليمية والتعلمية .

#### رابعاً : برامج تأهيل المعلمين وتدريبهم :

تشكل برامج تأهيل المعلمين وتدريبهم للعمل مع الطلبة الموهوبين والمتفوقين عنصراً مهماً فى التخطيط الفعال لرعاية هذه الفئة من الطلبة . وقد سبقت الإشارة إلى إجماع الخبراء على أن المعلم هو حجر الزاوية فى نجاح أى برنامج لرعاية هؤلاء الطلبة ، وأن المعلم الناجح فى تعليم الموهوبين لابد أن يتمتع بعدد من الخصائص الشخصية والكفايات

المهنية الضرورية التي يمكن إدراج التأهيل والتدريب تناولها وتطويرها من الناحيتين النظرية والعملية .

وإذا نظرنا إلى برامج تأهيل المعلمين وتدريبهم على مستوى الوطن العربي فلا نكاد نجد أية مؤشرات تعكس اهتماماً خاصاً لدى القيادات التربوية أو متخذي القرار في وزارات التربية والتعليم أو مؤسسات التعليم العالي من حيث إعداد معلمين أو مرشدين تربويين أو تأهيلهم للعمل مع الطلبة الموهوبين في مؤسسات التعليم العام<sup>(٢١)</sup>. ولابد من التنويه بحالة استثنائية تمثلها جامعة الخليج العربي في دولة البحرين، ذلك أن كلية الدراسات العليا في هذه الجامعة تقدم مقررات على مستوى الدبلوم العالي والماجستير للتخصص في مجال التفوق العقلي والموهبة . وقد يجد الباحث بعض المقررات الجامعية التي تعرضها كليات التربية في مصر وبعض الدول العربية في مجال تعليم الموهوبين والمتفوقين ضمن الخطط الدراسية في أقسام علم النفس التربوي أو التربية الخاصة أو الإرشاد ، ولكنها لا تمثل في نهاية الأمر برنامجاً تربوياً متكاملًا لتأهيل معلمين لهؤلاء الطلبة من الأمثلة على هذه المقررات المتناثرة نجد ما يلي :

- مدخل إلى تربية الموهوبين والمتفوقين .
- برامج الموهوبين والمتفوقين .
- الطفل الموهوب والمتخلف .
- رعاية للفئات الخاصة .
- الفروق الفردية والقياس التربوي .

أما برامج التدريب في أثناء الخدمة بمصر والتي تعدها وتشرف عليها كليات التربية ، ومراكز التدريب للحكومية فإنها لا تتضمن أى عنصر يرتبط بتعليم الطلبة الموهوبين والمتفوقين .

وبالرغم من تنوع البرامج التدريبية التي تعقد للمعلمين في معظم مديريات التربية والتعليم ، إلا أنها من حيث الأهداف والمحتوى لا تتعدى حدود الثقافة التربوية العامة أو الثقافة الأكاديمية في الموضوعات الدراسية ، وهي في مجملها لا تبني على احتياجات المعلمين والمتعلمين ، ويفتقر للتخطيط النعالي والتقييم العلمي في ضوء الأداء والأهداف الموضوعية .<sup>(٢٢)</sup>

وتتألف برامج التأهيل والتدريب من جزئين أساسيين هما :

- ١- دراسة مقررات جامعية نظرية في مستوى البكالوريوس أو الماجستير أو الدكتوراه .
- ٢- تدريبات ميدانية أو تطبيقات عملية تغطي جانباً أو أكثر من جوانب العمل في برامج تعليم الموهوبين والمتفوقين . وقد تأخذ برامج التأهيل والتدريب أشكالاً عديدة من أهمها :

- أ- دراسات نظرية وتطبيقات عملية تؤدي للحصول على درجة جامعية في التخصص قبل الالتحاق بالعمل في برامج تعليم الموهوبين والمتفوقين "PRE-SERVICE".
- ب- دراسات نظرية وتطبيقات عملية تؤدي للحصول على درجة جامعية أو إجازة للتعليم في برامج تعليم الموهوبين والمتفوقين في أثناء الخدمة "IN-SERVICE".
- ج- دورات تدريبية أو ورش عمل أو مؤتمرات علمية متخصصة تعقد لفترات قصيرة بهدف تبادل الخبرات والإطلاع على المستجدات أو رفع كفاءة فئة معينة من الفئات ذات العلاقة بتربية وتعليم الموهوبين والمتفوقين من أكاديميين أو معلمين ومرشدين وإداريين وأولياء أمور .

ويلاحظ المتتبع للأدب التربوي أن الولايات المتحدة تأتي في مقدمة دول العالم من حيث الاهتمام ببرامج تأهيل وتدريب الكوادر الفنية للعمل مع الطلبة الموهوبين والمتفوقين . وقد توصلت دراسة مسحية أجريت في الولايات المتحدة وكندا عام ١٩٩١<sup>(٤٦)</sup> إلى الحقائق الآتية :

- يبلغ عدد الكليات أو الجامعات التي تمنح درجات ماجستير في تعليم الموهوبين والمتفوقين (١٢٧) في الولايات المتحدة ، (٨) في كندا .
- يبلغ عدد الكليات أو الجامعات التي تمنح درجات دكتوراه في هذا التخصص (٥١) في الولايات المتحدة ، (٦) في كندا موزعة في (٤٠) ولاية (٥) أقاليم على الترتيب .
- يوجد (٢٣) كلية أو جامعة في الولايات المتحدة (١) وولحدة في كندا تمنح دبلوماً عالياً في تربية وتعليم الموهوبين والمتفوقين .
- يوجد (٢٥) مركزاً جامعياً متخصصاً للبحث والتدريب والمصادر التربوية تقدم برامج تدريبية للمعلمين بالإضافة إلى خدمات الإرشاد والتشخيص والاستشارات والتخطيط والإشراف على برامج تعليم الموهوبين والمتفوقين .

وفي دراسة مسحية أخرى<sup>(٤٥)</sup> وجد أن إحدى وعشرين ولاية من بين الولايات الأمريكية الخمسين تشترط الحصول على شهادة جامعية متخصصة أو إجازة تعليم للعمل في برامج الطلبة الموهوبين والمتفوقين . وتختلف متطلبات الحصول على إجازة التعليم هذه من ولاية لأخرى ولكنها لا تقل في معظم الولايات عن دراسة مقررات جامعية بواقع (١٢) ساعة معتمدة بالإضافة إلى التدريب العملي .

فقد قامت الباحثة " سيلفرمان SILVERMAN " <sup>(٤٦)</sup> بإجراء مقارنة بين معلمين خبراء في تعليم الموهوبين والمتفوقين ومعلمين مبتدئين عن طريق الملاحظة المباشرة لاستراتيجيات التعليم التي يستخدمونها وتحليلها ، وكان من أهم للمهارات أو السلوكيات التي تميز بها المعلمون الخبراء ما يلي :

- يقدمون قراءاً أقل من المعلومات ، ويهيئون عدداً أكبر من المواقف التي تستدعي للتفكير والتعلم من جانب الطلبة أنفسهم .
- يوجهون عدداً أكبر من أسئلة التفكير المتميز ويطلبون الطلبة بتدعيم إجاباتهم بالأدلة والبراهين .
- يظهرون ميلاً أقل لإصدار الأحكام والنقد أو التناء ويشجعون الطلبة على تقييم أعمالهم بأنفسهم .
- يمشون وقتاً أطول مع الطلبة - قبل الحصص الصفية وبعدها - يستمعون إليهم ويحلون المشكلات معهم .
- يكشفون لطلبتهم قراءاً أكبر من المعلومات للشخصية عن أنفسهم لتسهيل عملية الاقتراب النفسي منهم .

وفي دراسة أخرى أجراها الباحث " هاتينان HANNINAN " <sup>(١٧)</sup> وجد أن المعلمين المدربين :

- يحملون الطلبة مسؤولية أكبر في النشاطات المقترحة .
- يُسهّلون عملية التعمق بدرجة أكبر في النشاطات المقترحة .
- يستخدمون قواعد نظرية أكثر تمساعاً في تعليمهم .
- يركزون بدرجة أكبر على استخدام الأساليب الفردية في التعلم .
- يركزون على استخدام مصادر المعرفة والتعلم الموجودة خارج الصف .
- يقدمون أفكاراً أكثر تحديداً لأنشطة الطلبة المقترحة .
- يوسعون من اهتمام الطلبة خارج حدود المنهاج العادي .
- يربطون الموضوعات الأكاديمية وغير الأكاديمية بدرجة أكبر من المعلمين غير المدربين .

أما الدراسات والكتابات التي تناولت خصائص ومعايير البرامج التكميلية لمعلمي الطلبة الموهوبين والمتفوقين فقد غالب عليها استخدام منهجية مسح وتحليل آراء الخبراء شأنها في ذلك شأن معظم الدراسات التي تناولت مهارات وكفايات معلمي الطلبة الموهوبين والمتفوقين . ومن أمثلة ذلك ما اقترحه الباحثة " سيسك SISK " <sup>(١٨)</sup> من مهارات وكفايات كأهداف لأحد برامج تدريب معلمي الطلبة الموهوبين والمتفوقين في جامعة جنوب فلوريدا بالولايات المتحدة والتي تضم :

أ - معرفة في المجالات التالية :

- طبيعة واحتياجات الموهوبين والمتفوقين .
- الاتجاهات الجديدة في التربية والتعليم .
- البحوث الجارية في تعليم الموهوبين والمتفوقين .

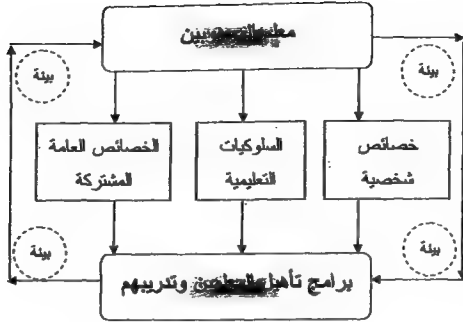
### ب- مهارة في المجالات التالية :

- استخدام ديناميات الجماعة .
- استخدام أساليب الإرشاد والتوجيه .
- تطوير دروس في للتفكير الإبداعي .
- استخدام استراتيجيات تعليمية مثل استراتيجية المحاكاة .
- توفير فرص تعلم تشمل جميع المستويات المعرفية .
- ربط الأبعاد المعرفية والانفعالية .
- إعطاء دروس توضيحية للموهوبين والمتوقفين .
- إجراء بحوث عملية .
- استخدام الاختبارات والإفادة من بياناتها .

إن تحديد أهداف مسبقة لبرنامج للتدريب المهني لا يعنى بأى حال تجاهل حاجات المتدربين ، لأن فاعلية البرنامج تتوقف بدرجة كبيرة على مدى ملاءمة محتواه لحاجات المتدربين . وعليه ينبغي أن يحرص القائمون على تخطيط برنامج للتدريب وتنفيذه على إجراء تقييم أولى لحاجات المعلمين المتدربين لمساعدتهم فى تطوير أهداف البرنامج وتحديد المحتوى الدقيق له .

ومن العرض السابق للدراسات والأبحاث والتوجيهات العالمية تـرى الدراسة الاستفادة منها فى مصر لإعداد برامج تأهيل معلمات رياض الأطفال لاكتشاف الموهوبين ورفع مستوى كفاياتهن ومهاراتهن فى لاكتشاف وتعليم الأطفال الموهوبين حيث أنها عملية تطويرية لا ينتظر إنجازها بين عشية وضحاها ، وهى لا تقل أهمية عن توافر قدر كبير من السمات السلوكية والخصائص الشخصية التى سبقت الإشارة إليها كمتطلبات لنجاح المعلمات فى مهماتهن الصعبة ، ويمكن توضيح خصائص وبرامج تأهيل الموهوبين فى الشكل رقم (١) لتتالى :





شكل رقم (١)

يوضح خصائص وبرامج تأهيل معلم الموهوبين ما قبل المدرسة

خامساً : أهم الاتجاهات والتجارب العالمية لاكتشاف وتعليم الموهوبين :

تعد الموارد الطبيعية ، والطاقات البشرية جناحي التنمية في أي مجتمع من المجتمعات ، وتحقق تنمية الطاقات البشرية أفضل استثمار وتوظيف ممكن للموارد الطبيعية.

ويمثل الموهوبون نوعية متميزة من الطاقات البشرية يمكن عن طريقهم تحقيق التقدم في المجتمع ومواجهة التحديات التي تفرضها متغيرات المسر في كافة المجالات وعلى كافة الأصعدة .

وقد عيّنت المجتمعات المتقدمة بالاهتمام بالكشف عن الموهوبين واستحداث تقاييس والاختبارات ، والوسائل العلمية التي تكشف عن الاستعدادات والإمكانات لدى الأطفال الموهوبين واستحدثت البرامج والأساليب لرعاية هؤلاء الموهوبين بما يطور قدراتهم من التميز والفروق والابتكار والإبداع وكذا قدراتهم الخاصة بالعلوم والرياضيات والفنون والآداب والرياضة وغير ذلك من المجالات.

## ١- الاتجاهات العلمية فى اكتشاف وتعليم الموهوبين :

أ- الأسلوب التقليدى الواسع الانتشار الذى وضعه " تيرمان ١٩٢٥ Terman " فى العشرينيات من القرن العشرين للاقم على محك واحد فقط هو اختبار نكاء فردى مثل اختبار " ستانفورد - بينيه Stanford - Binet " أو ما شابهه ، إلا أن معظم الدراسات والأبيبات التربوية الحديثة حول أساليب للكشف عن الأطفال الموهوبين خلال العقود لثلاث الأخيرة تؤكد أهمية استخدام محكات أخرى كاختبارات النكاء الجمعية ، واختبارات التحصيل والإبداع والدافعية ، وقوائم سمات الشخصية ، وعلاقات التحصيل المدرسى حتى يمكن التوصل إلى قرارات اختيار سليمة . وإذا كانت الدراسة الحالية تتفق مع هذا الاتجاه فإن الباحث يلاحظ أن - قليلاً جداً - من هذه الدراسات قد تصدى للمشكلات الناجمة عن استخدام عدة محكات فى الكشف عن الأطفال الموهوبين <sup>(٤٩)</sup> .

ب- تستخدم المصفوفات " MATRICES " بشكل واسع لتلخيص البيانات المتجمعة من مصادر متنوعة فى عملية الكشف عن الأطفال الموهوبين والمتقوين واختيرهم للبرامج التربوية الخاصة . وتعد مصفوفة " بالدوين Baldwin " من أكثر الأساليب المستخدمة شيوعاً خاصة فى الولايات المتحدة الأمريكية ، وهى مصممة لاستيعاب مجموعة كبيرة من علامات المقاييس التى من شأنها تعكس صورة وافية ومكاملة للطفل المرشح للاختبار <sup>(٥٠)</sup> .

ج- كما يوجد اتجاه يعتمد على بناء مناهج خاصة للأطفال الموهوبين بحيث يستجيب للخصائص المتباينة للأطفال الموهوبين ، ويركز على مجموعة من المحركات والعمليات المستمرة لتحقيق الربط والمدى والتتابع ، والتكوين المستمر ، وتجنب الحشو والتكرار لإكساب المهارات والمعارف المتوقعة للأطفال الموهوبين . ويتسل خطوات بناء مناهج الموهوبين ما يلى :

تصميم مجموعات ومشكلات وأفكار متعمقة تسعى إلى تكامل المعارف ، والسماح بتنمية مهارات التفكير للموهوبين لفهم المعارف المتاحة وتكوين معارف جديدة ، وإتاحة الفرص للموهوبين لاكتشاف معارف جديدة وتنمية الاتجاه نحو البحث عن المزيد من المعارف والمعلومات ، وتشجيعهم على استخدام مصادر المعارف المتخصصة والمناسبة ، وتنمية المبادرات الشخصية والتعلم الذاتى ، واستخدام آليات حديثة لتقويم مناهج الأطفال الموهوبين للتأكد من مدى تضمينها لمهارات التفكير الراقية وفرص الابتكار والتميز فى الأداء <sup>(٥١)</sup> .

د - تعليم الموهوبين يركز على وجود ثلاثة مكونات رئيسية ( المتعلم - عملية التعلم - محتوى المعرفة ) وتتمركز الممارسات التربوية بصفة رئيسية حول نقل محتوى المعرفة متجاهلة قدرات المتعلم وطبيعة عملية التعلم ، وتحتوى المعرفة على برامج تعليمية ناجحة تتضمن المكونات الرئيسية الثلاثة عن تطوير المعرفة عند التعامل مع الأطفال الموهوبين لكي يتكامل المعرفة . والتطوير الشامل لمكونات المعرفة الثلاثة بدءاً بالمتعلم عن طريق فحص وتحليل وتنمية قدرات الموهوب ذاتياً باستخدام تكنولوجيات التعليم والبحث في كيفية الاستخدام الكامل لعمليات التعلم<sup>(٢١)</sup> .

هـ - تكوين جماعات دعم الأطفال الموهوبين بين المتمثلة في جماعات المعاونة الذاتية من بين الأطفال أنفسهم لإشراكوا معاً في معالجة المشاكل والتحديات التي تواجههم لدخل الفصول وخارجها ، وجماعات خارجية تهتم برعاية المتفوقين ومشاركة تجاربهم وممارستهم ، وجماعات محلية في المناطق الحضرية أو الريفية ترمى إلى إحداث الربط بين الأطفال الموهوبين ولولاء الأمور والمعلمين في إطار شبكة اتصال تجمعهم معاً لرعاية الأطفال الموهوبين<sup>(٢٢)</sup> .

و - ظاهرة إجماع فئات الأطفال الموهوبين في فصول التلاميذ العاديين . مع ضرورة النظر إليهم كموهوبين حاصلين على درجات شرف " HONORS " ، ويمكن إثراء برمجهم والإسراع بتخرجهم قبل التلاميذ العاديين ، ويعد هذا الاتجاه نتاج نظام الساعات المعتمدة في كل من ألمانيا والولايات المتحدة الأمريكية ، وهناك أسلوب فصل فئات الأطفال الموهوبين عن فصول التلاميذ العاديين ، وذلك فصول خاصة بالموهوبين دخل المدرسة العادية ، وهو نظام متبع في كثير من الدول مثل فرنسا ، واليابان ، وألمانيا ويستند هذا الاتجاه إلى بعض الآليات الخاصة بتجميع الأطفال الموهوبين " CLUSTER GROUPING " في فصول خاصة دخل المدرسة العادية لإحداث التسريع " ACCELERATION " اعتماداً على عمليات التعليم الذاتي والجماعي من جهة والإثراء ENRICHMENT يتضمن المناهج المزيد من المفاهيم والمبادئ والتسميمات المطورة من جهة أخرى<sup>(٢٣)</sup> ، ومن بين تلك الآليات الأساسية ما يلي :

وضع معايير محددة لاختيار الطلاب الموهوبين :

- تحديد المؤهلات والخبرات اللازمة لاختيار معلمى الأطفال الموهوبين
- التخطيط لتصنيف فئات الأطفال الموهوبين
- التخطيط لخدمات الدعم والموارد اللازمة لتعليم فئات الأطفال الموهوبين<sup>(٢٤)</sup> .

و فيما يتعلق بأهم التجارب العالمية الخاصة بالتعليم ، وتعليم الأطفال الموهوبين ، تعرض الدراسة الحالية لبعض التجارب التي تدرست في الولايات المتحدة الأمريكية ، وبريطانيا ، وأستراليا ، والصين ، وألمانيا .

#### أ - التجربة الأمريكية :

تمر عملية اكتشاف الموهوبين بخمس خطوات هي : (٥١)

- عملية الانتقاء المبدئية متعددة الأبعاد .
- تحديد الصورة للشخصية ( بروفايل ) للطلاب .
- عمل دراسة الحالة .
- اجتماع اللجنة للنظر في الأمر .
- اختيار البرنامج التعليمي المناسب .

ويعد اكتشاف الموهوبين جزءاً من برنامج رعاية متكامل يبدأ بعملية الاكتشاف ثم للتسكين في البرنامج المناسب وتحكم عملية اكتشاف الموهوبين في الولايات المتحدة الأمريكية عدة مبادئ هي :

مراعاة حقوق الطفل ، والمساواة ، والشمولية ، والتعددية ، ربط أسلوب الاكتشاف ببرنامج الرعاية .

وتعد مدرسة مارين لتعليم الموهوبين :

#### “ MARIN SCHOOL FOR GIFTED EDUCATION ”

تقدم المدرسة تعليمًا نهاريًا طوال العام لأطفال تبدأ أعمارهم من رياض الأطفال حتى ١٢ سنة ، وذلك بالتركيز على التعليم في فرق عمل وبرنامج عملية تمتد إلى ما بعد المدرسة من خلال دراسات في مجال التكنولوجيا ، والهندسة ، والرياضيات ، وهذا النوع من التعليم متاح للأطفال الموهوبين .

وتلتزم المدرسة بتنمية قدرات ومواهب الأطفال ليصبحوا منتجين وقادة المستقبل في المجتمع الأمريكي . ومن ثم يتم الاهتمام بتنمية الاحتياجات والمهارات التعليمية ، والحسابية والعاطفية لكل طفل مدى الحياة ، فضلاً بالقيم الأخلاقية والاجتماعية التي تدعم فكرة الحياة الحية المنتجة والاحترام المتبادل . ولتحقيق هذه المهمة تقدم المدرسة لأطفالها ما يلي :

- البنية المناسبة التي تشجع على الامتياز وتزويد الأطفال بأساليب المحاكاة والتحدى المتواصل .
- مناخ آمن مشر ، حيث يتمكن الأطفال من الاكتشاف والمخاطرة ، وإدراك الإحساس الذاتي والشخصي بالمسؤولية ، وتنمية السلوكيات الأخلاقية والاجتماعية السليمة .
- هيئة تدريس متحمسة لديها موارد تعليمية كثيرة ومتعددة تساعد على تنمية القدرات الفريدة لكل طفل .

- استيعاب (١٥ طلاً) فى حجرة للدراسة للأطفال الموهوبين نوى مراحل عمرية متعددة لتحسين أساليب ومعدلات التعليم .
- منهج يشجع على النمو السريع والثراء والتكامل الذى يقدر ويحسن القدرات العقلية، والمواهب ، والابتكارية ، والنمو البنئى واتخاذ القرار .
- استخدام أحدث الوسائط للمتعددة التكنولوجية فى التعليم والتعلم .
- مناهج أساسية متطورة تستخدم فيها مشروعات عملية ، ودروس الرفاق الخصوصية ، وتبادل خبراتهم فيما بينهم ، وقدمى المعلمين والتكنولوجيا المتطورة.<sup>(٥٠)</sup>

#### ب- التجربة البريطانية :

تمر عملية اكتشاف الموهوبين بنفس خطوات الولايات المتحدة الأمريكية بالإضافة إلى الاكتشاف من خلال الممارسة العملية .

وتقدم مدرسة بيلين لتعليم المتفوقين "BELIN SCHOOL FOR GIFTED EDUCATION" برنامجاً يهدف إلى إحراز الأطفال المتفوقين نجاحاً خاصاً فى حياتهم المستقبلية يستند إلى تعلم تحديات تعليمية حالية ، وتزود المدرسة لأطفالها الموهوبين بخبرات أكاديمية متقدمة فى العلوم الطبيعية ، والإنسانية ، والرياضية . ويتعاون الكثير من المؤسسات البحثية والجامعية والمجتمعية مع المدرسة فى تطوير المناهج الدراسية ، وآليات التعليم والتعلم للأطفال الموهوبين <sup>(٥١)</sup> ومن بين البرامج الأكاديمية التى تقدمها هذه المدرسة ما يلى :

- برنامج نجاح " SUCCESS " وهو برنامج تجريبى يقدم لفصلين فقط لأطفال مدرسة الموهوبين بداية من عام ١٩٩٩ بمدرسة " بيلين " ، يقوم بتنفيذه مركز تعليم الموهوبين ، وجامعة "كلجري UNIVERSITY OF CAGARY " ، بالتعاون مع مركز " بيلين بلانك BELIN BLANK CENTER " بجامعة أيووا الأمريكية ، ويشترط الالتحاق الأطفال بهذا البرنامج الحصول على درجات عالية تمكنهم مستويات عقلية من فهم واستيعاب الخبرات المتقدمة .
- برنامج إدراكات " PERCEPTIONS " لتزويد التلاميذ الموهوبين بخبرات ذات مدى وتلعب متقدمة فى مجال العلوم الإنسانية والاجتماعية .
- برنامج عجائب الكون " WONDERS OF THE UNIVERSE " حيث ينخرط الموهوبون فى مواقف حية ومجسدة من خلال أنشطة تتصل بعلوم الطامعة والجيولوجيا، والكيمياء ، والبيولوجيا ، مع تضمين الجوانب الرياضية نسي عجائب العلمية الأربعة<sup>(٥٢)</sup> ويشترط لقبول الأطفال فى هذه المدرسة اجتيازهم لمجموعة من الاختبارات التى تقىس :

- تحصيل أكاديمي عال ، ومستويات نكاء متوسطة ، ومهارات الرسم والبناء ، والتصميم للأشكال والمجسمات ، والإحساس وردود الأفعال بالجوانب الاجتماعية والأخلاقية ، والقدرة على الخيال والتفكير الإبداعي والابتكاري<sup>(١٠)</sup> .

#### ج- التجربة الاسترالية :

يعد برنامج الطلاب نوى القدرات العقلية العالية

“ STUDENTS WITH HIGH INTELLECTUAL ( SHP ) ”

ويطبق البرنامج في سبع مدارس لتعليم الموهوبين ، ويهدف هذا البرنامج إلى تدريب المعلمين - كنقطة بداية - على عمليات اكتشاف الأطفال الموهوبين ، وضرق التدريس المطورة ، والاستراتيجيات التنظيمية والإدارية ذات الأثر الإيجابي على تحسين تعليم الأطفال الموهوبين في المدارس الحكومية<sup>(١١)</sup> ، ويحقق برنامج الأطفال الموهوبين من خلال التركيز على أساليب القيادة والخبرة وتوفير الموارد اللازمة إلى ما يلي :

- تزويد المعلمين فرص التدريب والتنمية للرازمين للتعامل مع الأطفال الموهوبين .
- التركيز على استراتيجيات التعليم لزيادة نواتج تعلم الطلاب الموهوبين في البنات المحرومة .
- مشاركة المجتمع والمدرسة في تلبية احتياجات التعلم لدى الأطفال الموهوبين .
- زيادة معدلات استيعاب جميع الأطفال في برامج تعليم الموهوبين ، وتطوير الأساليب والممارسات للرازمين لتعليم الموهوبين .
- تقويم وتوثيق الممارسات النمنوجية لبرنامج الأطفال نوى القدرات العقلية العالية<sup>(١٢)</sup> .

#### د- تجربة الصين : تمر عملية اكتشاف الموهوبين في الصين بخمس خطوات هي :

- السماح العام .
- إجراء اختبارات لتقاء مبدئية .
- إعادة لختيار الأطفال .
- قياس السمات الشخصية للأطفال .
- الاكتشاف من خلال الممارسة .

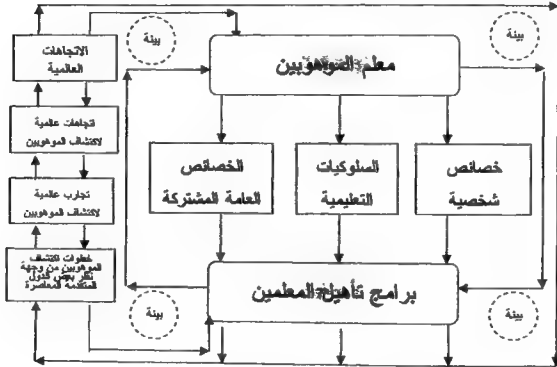
وتحكم عملية اكتشاف الموهوبين في الصين عدة مبادئ هي :

اكتشاف الموهوبين في ضوء البحث المقارن : أي مقارنة الطفل الموهوب بالأطفال العاديين في نفس العمر لزمانى الذين يعيشون نفس الظروف المحيطة ، واكتشاف الموهوبين وفق معايير متعددة وبأساليب متنوعة ، وقياس السمات الشخصية إلى جانب النكاء ، وربط عملية الاكتشاف بالظروف البيئية المحيطة<sup>(١٣)</sup> .

#### هـ- تجربة ألمانيا :

تقدم جامعة هامبورج برنامجاً لاكتشاف الأطفال الموهوبين بهدف إثراء المناهج المقدمة لهم بما يتناسب مع مواهبهم وقدراتهم ، وتمر عملية الاكتشاف بأربع خطوات هي :

- الاتصال بالمعلمين في مدينة هامبورج لتحديد أفضل خمسة أطفال في فصولهم ، وإطلاع هؤلاء للتلاميذ على برامج الرعاية والمعلومات الخاصة بعمليات الاختيار .
  - تسجيل التلاميذ بعد تعريفهم بالبرنامج عن طريق دليل خاص .
  - يؤدي التلاميذ مجموعة من الاختبارات منها حوالي ٤ ساعات ( يتخللها فترات راحة) .
  - تصنيف التلاميذ في البرنامج وملاحظة مدى قدرتهم على الفهم والاستيعاب وتسجيل مدى مساهمة الطلاب في الأنشطة المتقدمة . فإذا لم يظهر الطلاب نجاحاً ملحوظاً من خلال البرنامج يحول تدرجياً إلى برنامج آخر <sup>(١٤)</sup> .
- ويخلص الباحث هذا المحور في الشكل التالي :



شكل رقم (٢)

يبين تأثير الاتجاهات والتجارب العلمية المعاصرة  
في تبصير معلمي الأطفال لاكتشاف الموهوبين

### ٣- كيفية الاستفادة من الاتجاهات والتجارب العلمية المعاصرة في اكتشاف الموهوبين :

لا شك أن عملية الكشف عن الأطفال ، والتعرف عليهم تمثل المدخل الطبيعي لأي مشروع أو برنامج يهدف إلى رعايتهم وإطلاق طاقاتهم . وهي عملية في غاية الأهمية لأنه يترتب عليها اتخاذ قرارات قد تكون لها آثار خطيرة ويصنف بموجبها طفل على أنه " موهوب " بينما يصنف آخر على أنه " غير موهوب " ونظراً لهذه الأهمية لا يكاد يخلو

نظام أو تجارب عالمية معاصرة أو كتاب ، أو مرجع متخصص في مجال تربية الموهوبين أو تعليمهم من فصل أو مقالة أو دراسات تركز لمعالجة موضوع للكشف عن هؤلاء الأطفال والتعرف عليهم ومن جهة أخرى فإن نجاح أى برنامج لتعليم الموهوبين يتوقف بدرجة كبيرة على دقة عملية الكشف عنهم وسلامة الإجراءات التي اتبعت في اختيارهم .

وتعد الخبرة الأمريكية جيدة لأنها لا تعتمد على مصدر واحد للمعلومات وإنما عملية الكشف شاملة ومتعددة الأبعاد وتضم جميع المشتركين في العملية التعليمية ، كما أن الأدوات المستخدمة لا تنتمي إلى نوع واحد بل هناك الاختبارات التحصيلية ، اختبارات الاستعداد ، واختبار الذكاء ، واختبار القدرات الإبداعية إلى جانب إنجازات الطفل ، وقوائم التقدير ، ونموذج الباب الدوار .

وتقدم الخبرة البريطانية بالتعاون مع المجتمع المدني ومراكز البحوث والجامعات والمؤسسات المتخصصة في تحديث وتطوير آليات التعليم والتعلم للأطفال الموهوبين .  
بينما للخبرة الأسترالية تهتم أولاً بتدريب المعلمين على عمليات اكتشاف الأطفال الموهوبين والاهتمام بالبيئات المحرومة ، وتقويم وتوثيق الممارسات النموذجية لبرنامج الأطفال ذوي القدرات العالية .

ورغم أن الدول الشيوعية التي تؤمن بالمساواة والعدالة بين المواطنين إلا أن نظمها التعليمية تراعي الفروق الفردية بين الأطفال ، وتسعى إلى تعليمهم وفق مستوياتهم العقلية وقدراتهم على التحصيل .

وتعد جمهورية ألمانيا الاتحادية من أكثر دول العالم التي تهتم بالإثراء التعليمي ، ذلك بموجب فلسفتها المثالية التي تهدف إلى تزويد الإنسان بأقصى ما يمكن من الخبرات التي تتناسب مع قدراته واستعداداته ، وديمقراطية لاختيار الأطفال وتسكينهم في المجالات المناسبة كل لطفل موهوب ، ولذلك قد عمدت إلى تحقيق هذا الهدف بعدة أساليب ، سواء بإنشاء مدارس خاصة ، أو فصول ملحقة بالمدارس العادية للموهوبين أو من خلال بعض البرامج التي تقدمها للجامعات ومراكز تعليم الموهوبين .

• إمكانية الاستفادة من الاتجاهات والتجارب العالمية نحو وضع سياسة لاكتشاف وتعليم الأطفال الموهوبين في مصر :

- ١- تحديد فلسفات وأهداف تعليم الأطفال الموهوبين تحديداً واضحاً وبما يتلاءم وثقافة المجتمع المصري .
- ٢- ضرورة تحديد مفهوم وقفات الأطفال الموهوبين والمرحلة المطلوب التعامل معها .
- ٣- عقد المقابلات للشخصية مع الأطفال للكشف عن مستويات ومجالات مواهبهم .



- ٤- التأكيد على بعض الآليات التي تفيد في بناء أنشطة تعليم الأطفال الموهوبين انطلاقاً من الفلسفة والأهداف بما يتلاءم مع مرحلة رياض الأطفال من حيث خصائص الأطفال الموهوبين ، ومجالات مواهبهم .
- ٥- تبنى أساليب جديدة لإعداد وتدريب معلمات رياض الأطفال ، ومختلف القائمين على رعاية الأطفال الموهوبين .

### المحور الثالث : نظريات وبرامج في تربية الموهوبين وخطوات بناء الاستراتيجية المقترحة :

يتناول هذا المحور الإجابة عن السؤال الفرعي الرابع الذي تثيره الدراسة الحالية والذي يدور حول بعض النظريات والبرامج التي تساعد المعلم في اكتشاف الموهوبين ، إضافة إلى الإجابة عن السؤال الفرعي الخاص الذي يدور حول خطوات بناء الاستراتيجية ومكوناتها وهذا وموف تقدم الدراسة تصوراً مقترحاً لتأهيل معلمات الأطفال لاكتشاف الموهوبين .

#### ١- النظرية الثلاثية في التميز الذكافي : " ROBERT J. STERNBERG " " ATRIARCHIC THEORY OF INTELLECTUAL GIFTEDNESS "

تتكون نظرية " ستيرنبرج STERNBERG " الثلاثية في الذكاء من ثلاث نظريات فرعية ، يعدها واضع النظرية أساس فهم الذكاء فوق العادي ، أو ما يسميه بالتمييز الذكافي ، وهذه النظريات الفرعية هي :

- أ - النظرية المركبة في الذكاء " A Componential subtheory "
- ب- النظرية البيئية في الذكاء " A Contextualist Subtheory "
- ج- النظرية التجريبية في الذكاء " An Experiential Subtheory "

وينذكر " ستيرنبرج " <sup>(١٥)</sup> بأن نظريته الثلاثية ليست النظرية الثلاثية الأولى في الذكاء ، فقد اقترح " جيلفورد Guilford " <sup>(١٦)</sup> أن الذكاء يمكن أن يفهم بثلاثة أوجه هي : العمليات ، والمحتويات ، والنتائج والتي تعطي جميعها أساساً تصنيفياً شاملاً لأنواع القدرات التقليدية التي تستخدم في قياس الذكاء ، كما اقترح " كاتل Cattell " <sup>(١٧)</sup> نظرية ثلاثية أخرى في الذكاء ، تبعا لثلاث من القدرات وهي : القدرة العقلية العامة ، والقدرات العقلية الخاصة والعوامل الأولية التي تتشكل من الثقافة أما " رينزولي Renzulli " <sup>(١٨)</sup> فقد اقترح ثلاثة عناصر تتدخل معاً لتحافظ على أسس للتمييز ، وهي القدرة العقلية فوق المعدل ، والالتزام بالمهمة أو المتابعة العالية ، والإبداع غير العادي .

وبخلص "ميتير نبيرج" في أن نظريته الثلاثية المقترحة في الذكاء ، تعتمد على عناصر هذه النظريات الثلاثية ، مع وجود اختلاف بسيط في مدى التركيز على بعض القدرات ، ومدى التفهم لها ويوضح ذلك فيما يلي :

#### أ - النظرية المركبة في الذكاء

##### " A Componential Subtheory of Intellectual Giftedness"

ترتبط هذه النظرية بين الذكاء والعالم الداخلي للفرد ، من حيث تركيزها على الميكانيزمات العقلية " Mental Mechanisms " التي يستخدمها الفرد ، والتي تقوده إلى السلوك الذكائي وتحدد هذه النظرية ثلاثة أنواع من مكونات المعالجة المعلوماتية (الـ "Component") هي عملية معلوماتية أساسية تحدث في العالم الداخلي للفرد ، تعمل على ترجمة للمدخلات الحسية إلى مفاهيم متركة ، ومن ثم ترجمة هذه المفاهيم إلى مخرجات حركية ( ويكون عمل هذه المكونات فيما يلي :

- تعلم كيفية عمل الأشياء .
- التخطيط للعمل .
- العمل بشكل دقيق.

ويمكن الإشارة إلى هذه المكونات الثلاثة على نحو آخر هو :

##### ما وراء المكونات " Metacomponents "

وهي عمليات عقلية عليا تستخدم مهارات للتخطيط ، والتوجيه ، واتخاذ القرارات ، في أداء المهمات وتنفيذها ، ويعتقد "ميتير نبيرج" بوجود ما وراء المكونات في سبع عمليات تظهر كفعاليات عقلية على النحو التالي :

- تحديد ما يمكن أن تحتاجه المشكلة لإمكانية حلها .
- اختيار مكونات عقلية دنيا طرح عدة بدائل لحل المشكلة .
- اختيار واحد أو أكثر من البدائل المتاحة لحل المشكلة .
- اختيار استراتيجية لتجميع المكونات العقلية الدنيا .
- المفاضلة بين البدائل المتاحة .
- وضع الحلول للخبرة والحكمة .
- الإحساس بالتغذية الراجعة للخارجية .

وتظهر أهمية ما وراء المكونات في الذكاء فوق العادي في دور مفاضلة البدائل لاختيار الأداء والتنفيذ المناسبين للمهام الحياتية التي تولجها ففي حين افترض البعض مثل "جنسن Jensen" <sup>(٦٤)</sup> بأن الذكاء فوق العادي مرتبط بالسرعة العالية في التفكير ، أكد "ميتير نبيرج" <sup>(٦٥)</sup> على وجهة النظر المتمثلة فيما وراء المكونات والتي تركز على دور

السرعة العالية في اختيار البديل المناسب ، بصورة أكبر من تركيزها على السرعة العالية في التفكير والسلوك .

### مكونات الأداء أو الإنجاز " Performance Components :

وهي عمليات تستخدم ضمن استراتيجيات متنوعة لتنفيذ وإنجاز المهمات ، وتمثل مكونات الأداء لأن تنظم نفسها في ثلاث مراحل لحل المهمات هي :

- توفير المثيرات .
- التجميع أو المقارنة بين المثيرات .
- الاستجابة .

ويذكر "ستير نبيرج" (١١) على أنه فصل في المهمات المتشابهة ما بين مكونات الترميز والاستجابة ( والتي تشكل في كل منهما مرحلة منفردة ) وبين مكونات الاستنتاج، والتخطيط، والتطبيق ، والمقارنة ، والتفسير ( واللاتي يتطلب كل مكون منهن نوعاً من المقارنة بين المثيرات ) .

### • مكونات المعرفة المكتسبة :

#### " Knowledge – Acquisition Components "

وهي عمليات تستخدم لاكتساب وتعلم المعارف الجديدة من خلال ثلاثة مكونات هي :

- الترميز الاختياري " Selective Encoding :
- وهو فصل المعلومات المتصلة بالموضوع عن المعلومات غير المتصلة بالموضوع .
- التجميع الاختياري " Selective Combinations :
- وهو تجميع المعلومات المرزمة لاختيارياً بشكل أو مظهر متكامل .
- المقارنة الاختيارية " Selective Comparison :
- وهي ربط المعلومات الجديدة المكتسبة ، بالمعلومات التي اكتسبت في الماضي .

### ب- النظرية البيئية أو القرفنية في الذكاء :

#### " Acontextualist Subtheory of Intellectual Giftedness "

- وتربط هذه النظرية بين الذكاء والعالم الخارجي للفرد ، إذ يعرف "ستير نبيرج" الذكاء فوق العادي في المضمون البيئي على أنه يتكون من ثلاثة نشاطات هي :
- التكيف البيئي الهادف " Purposive Environmental Adaptation
  - التشكيل البيئي " Environmental Shaping

## ١- الاختيار البيئي " Environmental Selection "

وبالنظر إلى هذا التعريف نجد " ستير نبيرج " قد عرف التميز على أنه تكيف عال مع البيئة ، يقوم بمحاولة تشكيل البيئة بناء على متطلباته الثقافية والقيمية ، وفي حالة فشله في هذا أيضاً ، فإنه يميل إلى اختيار بيئة بديلة مناسبة له ، توصله إلى مرحلة التكيف .

فالذكاء يرتبط بالواقع المحيط بالفرد المتميز ، والشخص المتميز في أمريكا قد لا يعد متميزاً في أفريقيا ، والعكس صحيح ، وتبعاً لهذه النظرية فإن معيار قياس الذكاء يعتمد على أسلوبين هما :

- قدرة الفرد من خلال عمله اليومي على أداء المهمات بصورة متميزة دون تعليم مسبق .
- مقارنة سلوك الفرد مع السلوك المثالي للإنسان الذكي .

### جـ- النظرية التجريبية في الذكاء :

#### " An Experiential Subtheory of Intellectual Giftedness "

وتربط هذه النظرية بين الذكاء والخبرة التي يمر بها الفرد ، حيث تشير إلى أن معيار قياس الذكاء يعتمد على توافر إحدى المهارتين التاليتين أو كليهما :

- **الحدثة " Novelty "** : وهي القدرة على التعامل مع المهمات الجديدة ومتطلبات الموقف الجديد .

- **الذاتية " Automatization "** : وهي القدرة على معالجة المعلومات ذاتياً ، سواء أكانت هذه المعلومات معقدة أم بسيطة ، فالأفراد المتميزون ذكائياً ينجزون هذه المعالجة بشكل بسيط وسهل ، في حين يحتاج الأفراد الأقل ذكاء إلى ضغط ورقابة حتى ينجزوا المهمة نفسها .

وبدء على هاتين المهارتين سميت هذه النظرية بذات الوجهتين " Tow Facet Theory " لأنها تربط الذكاء بالعالمين الداخلي والخارجي المحيط بالفرد ، حيث تحدث " ستير نبيرج " عن الذكاء بأنه يتضمن تفكيراً على تعلم وتفسير المفاهيم الجديدة فحسب ، وإنما القدرة على تعلم والتفكير ضمن أنظمة معادية ، يصبح بها الشخص متعوداً على أن يبني من خبرته هيكلاً للمعرفة ، وبالتالي لا يجوز المقارنة بين الأفراد المتميزين ذكائياً من حيث صفته وإنما على كل مجموعة أنظمة ثقافته مختلفة .

وللتميز ليس شيئاً منفرداً وإنما هو نتيجة لتداخل النظريات الفرعية الثلاث السابقة، والتي ينتج عنها تعدد أنواع التميز الذكائى عند الأفراد ، فبعض المتميزين يظهر ذكائهم فى التوايح الأكاديمية . والبعض الآخر يبرز فى التوايح العملية فى الحياة اليومية ، بينما يتميز آخرون فى التعامل مع المهمات التى تتطلب عملاً وإنتاجاً إبداعياً خلاقاً .

## ٢- برنامج " كلارك Clark " نموذج للتربية المتكاملة .

### " The Integrative Education Model "

نموذج التربية المتكاملة هو برنامج تربوى يهدف إلى تطوير البرامج، والاستراتيجيات المتعلقة بعملية التعليم ، بحيث يتم تحقيق أقصى تنمية ممكنة لقررات الطلاب على اختلاف مستوياتهم العقلية ، والاهتمامية ، ويكون ذلك من خلال الأخذ بعين الاعتبار فعاليات التفكير الأربعة فى نظرية " يونج Jung " . (٧٧)

### الأساس المنطقى : " Rational "

وركزت معظم البرامج التربوية للتقليدية القديمة لتعليم المتميزين على المجال المعرفى للعقل . وقامت استراتيجيات منهجية لتنمية وتطوير المعرفة ، ويرجع ذلك إلى أن عملية التعلم والتعليم فى الماضى كانت معتمدة على الذكاء والمقياس بنسبة الذكاء ( IQ ) كمعيار لتحديد المتميز من غير التميز . لكن مع التقدم العلمى والتقنى ، وكثرة الأبحاث والدراسات المتعلقة بفعاليات الدماغ البشرى ، ظهر أن هذا الدماغ أكثر تعقيداً مما كنا نتصور ، فهو لا يقتصر على فعالية التفكير المنطقى ( المعرفة ) بل يتعدى كونه نظاماً متكاملاً يقوم على تفاعل ديناميكى نشط بين أربع فعاليات للتفكير .

من العرض السابق جاء الأساس المنطقى لنموذج للتربية المتكاملة ، والذى صمم ليكون برنامجاً تربوياً تعليمياً للطلاب ، يستمد سياسته من خلال نموذج " يونج " لفعاليات التفكير الأربع ، وسوف تعرض الدراسة الحالية عن كل فعالية من هذه الفعاليات على حده، مع العلم بأن تفاعل وتكامل الفعاليات الأربع يخلق مستويات ذكاء عالية ، ويطور قدرات بشرية أفضل ، وما على المعلم إلا أن يتعرف على هذه الفعاليات ويعمى كيفية تجميعها وتطويرها وهذه الفعاليات هى :

### أ - فعالية التفكير المنطقى ( المعرفة ) :

### " The Rational Thinking Function " ( Cognitive )

وهى القدرة على التحليل ، وحل المشكلات ، والاستنتاج ، والتقييم والتى يختص بها الفص الأيسر للدماغ ، ويمكن زيادة فعالية التفكير المنطقى والمتمثلة فى القدرة

المتقدمة على التعميم ، والتلخيص ، وتكوين المفاهيم ، وحل المشكلات من خلال البيئة المؤثرة ، والأنشطة المتقدمة التي توفرها للطلاب .

ب- فعالية المشاعر أو العواطف ( الانفعال ) :

#### “ The Feeling or Emotional Function ” ( Affectives )

وتأتى هذه الفعالية من الميكانيزمات الحيوية الكيميائية الموجودة فى الدماغ ، وتقوم بتنشيط أو تثبيط فعالية المعرفة ، وهى بذلك تؤثر فى عملية التعلم إما سلباً أو إيجابياً .

ج- الفعالية الجسمية ( الحواس ) :

#### “ The Physical Function ” ( Sensing )

وتتضمن هذه الفعالية الحركة والإرشادات الجسمية ، وحاسة البصر ، والسمع ، والشم ، والتذوق ، واللمس ، ويأتى تعامل الفرد مع العالم الخارجى من خلال استخدام هذه الحواس مع القدرة العقلية . وكما هو معروف يتمتع المتعلمون المتميزون بقدرات عالية فى الحصول على معلومات من البيئات المحيطة بهم ، والتعامل معها بطرق توسع مجال نظرهم للحقيقة ، ولكنهم قد يهملوا النمو الجسمى، ونمو الحواس بشكل عام ، فهم يشاركون بقدراتهم الجسمية أقل من مشاركتهم بقدراتهم العقلية ، ومن ثم يرى أهمية توازن وتداخل النمو الجسمى ، والعقلى ، والانفعالى ، فى عملية تعليم المتميزين لتنمية وتطوير هذه القدرات .

د - فعالية الإلهام أو الحس : ( الاستبصار ، الإبداع ) :

#### “ The Intuitive Function ” ( Insightful , Creative )

وهى فعالية مهمة للفهم ، يستخدمها جميع الناس وكن بدرجات متفاوتة وتستخدم هذه القدرة عند الشعور بأن هناك شيئاً نعرفه ، ولكن لا نستطيع القول كيف نعرفه فهى فعالية تعطى الشخص إحساساً بالكمال ، كما تعدُّ أداة قوية تساعد الشخص وتوقده إلى إدراك المفاهيم والناس . وقد قال " كابرا Capra " (٣٦) عن الإلهام ' بأنه استبصار يأتى على شكل مفاجئ ومميز ، وليس من خلال الجلوس على مكتب للعمل على نحو يخل بالتوازن ، وإنما عند الاسترخاء فى الحمام ، أو خلال المشى بين الأشجار ، أو سائى الشاطئ " .



شكل رقم (٣) يبين نموذج التربية المتكاملة

هذا وقد أيدت كثير من الدراسات والأبحاث ما توصل إليه " يونج " في نظريته حيث وجدوا أن التعليم يصبح أكثر سهولة وفعالية إذا تكاملت العواطف مع المعرفة أما " لقي Levy " <sup>(٧٤)</sup> فقد ظهر لديه أن الدافعية هي نتيجة للتكامل العالي في نشاط أنماذج . وتلبيبة تأثير كبير على فسيولوجية الدماغ . كما أظهرت دراسات أخرى <sup>(٧٥)</sup> أن فعاليات الدماغ البشري تصبح أكثر فعالية، وعلى مستوى عال من الأداء عند خفض التوتر ، والسبب هو أن القلق والتوتر يعملان على زيادة هرمون الأدرينالين في الجسم وبالتالي التأثير على مراكز الدماغ المسؤولة عن الاستيعاب .

ويتحدث " ماكليين Maclean " <sup>(٧٦)</sup> عن أهم ما تم التوصل إليه من أبحاث حول الدماغ حيث يشير إلى أن الدماغ البشري مرتب ومنظم في ثلاثة أنظمة دماغية مختلفة بنائياً وكيميائياً ، وتسمى هذه الأنظمة بالدماغ الثلاثي وهي :

- **الدماغ الجسدي :** وهو الدماغ الذي يقع في الجزء الخلفي السفلي من الدماغ ، وهو يؤثر على لفعاليات الجسمية مثل عملية التنفس ، والدورة الدموية ، والنبض ، يؤدي دوراً مهماً في بقظة الإنسان .
- **الدماغ العاطفي :** وموقعه يتوسط الدماغ وهو المسؤول عن تنشيط الذاكرة ، وعن العواطف مثل الاستمتاع ، والضحك ، والغضب ، السعادة واليقظة ، وتنشيط سعة الانتباه .
- **الجزء الأكبر من الدماغ :** وهو مخلف للدماغين الآخرين ، ويتم فيه حفظ المعلومات المتعلقة بالأحاسيس وفعاليات اللغة والإلهام .

### • مكونات نموذج التربية المتكاملة :

#### " The Components of Integrative Education "

يمكن وصف نموذج التربية المتكاملة من خلال مبيعة مكونات أساسية ، تعد مفاتيح الوصول بعملية التعليم إلى مستوى مرتفع ، وهذه المكونات هي :

### أ - البيئة التعليمية سريعة الاستجابة :

#### “ The Responsive Learning Environment ”

أن للبيئة التعليمية سريعة الاستجابة شكل مختلف لكل جماعة من المتعلمين لهم بعض الخصائص الأساسية التي تميزها :

- وجود علاقة تعاونية مفتوحة قائمة على الاحترام المتبادل بين المعلمين والطلاب، والأباء ، تشمل تخطيط وتنفيذ وتقييم الخبرة التعليمية .
- البنية التعليمية تكون كحصة دراسية في المختبر ، أو ورشة غنية بالمواد، ويوجد بها نشاطات تعليمية .
- يكون المنهج مرناً ومتكاملاً بحيث يتناسب وقدرات واحتياجات الطلبة على اختلاف مستوياتهم .
- وجود أقل للدروس الجماعية الكلية مع تعليم أكثر للمجموعات الصغيرة والأفراد.
- الطالب هو مشارك فعال في العملية التعليمية .
- يستخدم القياس والتقييم ك أدوات لمعرفة تطور الطالب .
- أن النشاطات المعرفية ، والانفعالية والجسمية ، والإلهامية ، أجزاء قيمة لخبرات غرفة الصف .
- توفر جو من الثقة ، والقبول ، والاحترام .

وبناء على ما سبق يجب أن يخطط للبيئة التعليمية بالشروط التالية :

- أن تراعى البيئة التعليمية الاختلاف في أساليب التعليم ومستويات الطلبة .
- العمل على زيادة دافعية الطلبة والتي هي جزء من نتائج المشاركة ، وتحمل المسؤولية ، واختيار عملية التعلم .

### ب- الاسترخاء وتخفيض التوتر :

#### “ Relaxation and Tension Reduction ”

أثبتت الدراسات والأبحاث الحديثة أن التوتر والتلق يؤثران سلباً على مدى استيعاب الطلاب لدخل غرفة الصف ، فإذا أردت أن تسير عملية التعلم والنعم بالمشق الذي تريده ، فلا بد أن تراعى أن يكون جميع الطلبة في حالة من الهدوء والاسترخاء بالشدة على العضو الذي يشعر بالضيق ، فلهذا من بعض الممارسات ، ومن ثم الاسترخاء والهدوء ، والموسيقى الهادئة ، ومراعاة وجود ثوبين ملابسة داخل الصف وقنظهم لتوفير الهدوء ، وعدم تعريض الطلبة لتوترات نفسية شديدة أثناء إجراء التمارين المختلفة .



### ج- الحركة والإشارات الجسمية :

#### “ Movement and Physical Encoding ”

من الملاحظات التي توصل إليها بعض الباحثين هي أن للحركة الجسمية مهمة للتعليم ، فتغيير المكان ، وتغيير وضع الجلسة ، أمور لها علاقة بعملية التعلم تعمل على نقل المعلومات إلى الطلبة بشكل أسهل ، فكلما زادت الحركة ، كلما كانت عملية التعلم أكثر مرونة ، كانت قدرة الطالب على التذكر أكبر .

#### د - تقوية اللغة والسلوك : “ Empowering Language and Behavior ”

إن تقوية السلوك واللغة تكون في الاستجابات اللفظية ، وغير اللفظية ، والجسمية ، والتي تنتج عن معرفة كل من الكفاءة ، والدعم ، والتقدير ، وتلقى تغذية راجعة مفيدة<sup>(٧٧)</sup> . ويتضمن تقوية اللغة والسلوك استخدام التأكيدات الجسمية واللفظية ، وحسن الدعاية ، والأسئلة التأملية ، والاستنتاجية ، والتغذية للرجلة المحددة والمرتبطة بالمهمة . وعندما يصبح تقوية السلوك واللغة جزءاً من الخبرة التعليمية فإن الاتجاهات تجاه المدرسة والذات تصبح أكثر إيجابية .

#### هـ - الاختيار والضبط المدرس : “ Choice and Perceived Control ”

أظهرت الأبحاث أن الطلبة يفقدون اتجاهاتهم إذا لم تكن لديهم مجموعة واضحة من القيم ، ويعد دور المعلم داخل غرفة الصف هو جعلهم قادرين على التعبير عن قيمهم الذاتية ، وإدراك قيم الآخرين ، إضافة إلى تعزيز القيم المرغوب فيها ، وضبط القيم السيئة من خلال إقناع الطالب بصورة ودية . كما يجب أن يراعى المعلم أن الطلبة المتميزين غالباً ما يحملون قيماً تختلف عن بقية الطلبة العاديين .

#### و - النشاط المعرفي المعقد والمتحدى :

#### “ Complex and Challenging Cognitive Activity ”

تم تطوير عدة نماذج تهتم بالنشاطات المعرفية المعقدة والتي تتحدى قدرات الطلاب المتميزين . ومن هذه النماذج ما يلي :

- تصنيف بلوم للأهداف التربوية / المجال المعرفي : <sup>(٧٨)</sup>  
“Taxonomy of Educational Objectives: Cognitive Domain Bloom”
- نموذج جليفورد لبنية الذكاء : <sup>(٧٩)</sup>  
“ Structure of Intellect L SOI, Guilford ”

- نموذج بيرنز وسيغمان : <sup>(٨٠)</sup> " Burns , Suchman "
- الأداة الإثرائية لفيرستن : <sup>(٨١)</sup> "Infrumental Enrichment / Feuerstein "
- الإلهام والتكامل : "Intuition and Integration "

فعالية الإلهام هي الفعالية الأقل اهتماماً بها من قبل التربويين ، ولكن يبدو أن الاتجاهات نحوها قد بدأت تتغير حيث أشار التربويون إلى أن الخطوة الأولى لتطوير قدرة الإلهام هي خفض التوتر ، وقد ذكرت " كلارك " <sup>(٨٢)</sup> ثلاث خطوات :

- تهدئة العقل .
- تركيز الانتباه .
- استخدام الاتجاه التأملي .

وهذه الخطوات مهلة للتطبيق ، ولكن إذا لم يخصص لها المعلمون الوقت الكافي فإن الهدف منها لن يتحقق .

أما التكامل فيقصد به تكامل العمليات العقلية لنظام الدماغ ، والذي يتم دعمه بواسطة عدد من النشاطات ، والاستراتيجيات ، والأدوات التعليمية ، مثل الاسترخاء ، والتركيز ، والتخيل ، وللتأكيد اللفظي والجسمي والطاقة الإيجابية ، والخبرات المعرفية المعقدة والمتحدية ، والقدرة الإلهامية . من التحليل السابق للنظرية الثلاثية في التميز الفكري ، ونموذج التربية المتكاملة محوراً مهماً لمساعدة معلمات الرياض في اكتشاف الموهوبين . بيد أن النظرية ونموذج التربية المتكاملة يقع في مبدآن علم النفس إلا أن الدراسة الحالية تستند على التحليل السابق في الاستراتيجية المقترحة في تأهيل معلمة رياض الأطفال لاكتشاف الموهوبين ؛ لأن نظامنا التعليمي الخاص بتخريج معلمات رياض الأطفال ينظر لهن " كمعاملات شاملات " أي إنهن مسئولات عن كل شيء في حجرة النشاط بدءاً من إعداد الوسائل التعليمية اللازمة لأنشطة الأطفال وتقييمها إلى كشف الموهبة ورعايتها ، وستابعة الأطفال الصحية والاجتماعية والنفسية ، والحرص على ضرورة التواصل مع أولياء الأمور .

والباحث يرى أن هذا أمر صعب تطبيقه في مرحلة رياض الأطفال ، وذلك من خلال اللقاءات الميدانية لمعاملات الرياض نجد أن شكواهن تتزايد ، فهن غير قادرات على تطبيق أفكارهن الحديثة والمفيدة لكثرة أعبائهن .

ومن ثم عرضت الدراسة الحالية بعض النظريات النفسية لكي تساعد معلمة طفل ما قبل المدرسة من اكتشاف الأطفال الموهوبين ، أحياناً أن يكون هناك تخصص داخل كليات التربية ومؤسسات إعداد معلمة رياض الأطفال لمعلمة الموهوبين ، وذلك ما يوضحه الشكل رقم (٤) من تكامل الاتجاهات العالمية مع النظريات النفسية المعاصرة في تبصير معلمة الأطفال لاكتشاف الأطفال الموهوبين في مرحلة رياض الأطفال .



### ٣- كيفية استفادة معلم الرياض من النظرية الثلاثية في التميز النكفى ، ونموذج التربية المتكاملة في اكتشاف الأطفال الموهوبين .

أ - يحتاج الطفل الموهوب إلى الوقت والجهد النفسى المريح ، فهو فى حاجة لأن يترك ليفكر ويتأمل ويتتبع سلسلة أفكاره حتى النهاية وهو يحتاج إلى الوقت ليعبر عن ذاته وينهى النشاط الذى يصده . فعند توفر الوقت والأجواء المريحة للطفل يجعله " منكدر " المزاج ، ويجب أن لا يعتقد أن الطفل الموهوب صعب أو غير ودود بطبيعته ، بل يجب على المعلم احترامه كمفكر صغير .

إن أطفال الرياض يشعرون بالنشوة عند ممارستهم للنشاطات المدرسية الجديدة ، كما أن تفكيرهم يكون منصباً على ذواتهم ولا يهتمون فى الغالب بأفكار الآخرين فهم يقضون معظم يومهم فى اللعب الحر والنشاطات غير المخططة لها مسبباً مما يطلق العنان لإبراز موهبتهم .<sup>(٨٢)</sup>

ب- أن الأطفال الصغار يسمعون ويفرحون لأى شكل من أشكال التعبير الذاتى ويتمثل موهبتهم فى العفوية واللعب والمرح . لذا قد يكون من المستحسن إشراكهم فى أنواع مختلفة من الأنشطة الاجتماعية والتعليمية التى تساعد على اكتشاف موهبتهم ، فالأطفال عادة يميلون للابتكار بطبيعتهم<sup>(٨٣)</sup> . كما يعبرون عن ذواتهم سواء من خلال الحركة أو اللفظ أو الرسم فى مختلف أجزاء المنهج الدراسى .

ج- يكون سلوك الطفل الابتكارى عادة مشعباً بالانفعالات ومفعلاً بالحوية ويحمل فى طياته قوة باهرة تنعكس فى تنوعه لفرحة استكشافاته الأولى والمتعة المستقاة من رسوماته وتشكيلاته الجديدة . فإن موهبة الطفل وثيقة الصلة بانفعالاته العاطفية<sup>(٨٤)</sup> ومهارته اللغوية<sup>(٨٥)</sup> .

د - إن طفل روضة الأطفال على درجة كبيرة من التقبل والميل للبحث والاستكشاف ولديه قدرة للموهبة لا تعيقها الخبرات الرادعة ، فهو مستعد لاختيار الأشياء الجديدة والتفاعل معها على اختلاقها وتنوعها<sup>(٨٦)</sup> . ولعل أكثر ما يهم فى مرحلة الروضة هى طريقة تطور الموهبة ( السلوك الابتكارى ) للطفل أكثر من نتائج الموهبة ( السلوك الابتكارى ) فالاهتمام بصورة أساسية بتطور الموهبة وتنميتها ورعايتها وتوليد أفكارها الأصيلة التى تنسم بالندرة<sup>(٨٨)</sup> . ولعل معلمة الروضة هى الأكثر على تحقيق ذلك<sup>(٨٩)</sup> .

هـ- وقد توصل العديد من الباحثين إلى نتائج مهمة لبعض خصائص الأطفال الموهوبين من أهمها أن الأطفال الموهوبين يتميزون بمظاهر سلوكية يمكن ملاحظتها والتعرف

عليها في السنوات العمرية المبكرة منها : القدرة على القراءة قبل سن الخامسة ، والقدرة على الترميز لفترة طويلة ، وملاحظة الطبيعة والبيئة ، والقدرة على المحادثة في سن مبكرة ، وزيادة الحصيلة من المفردات واستخدام الكلمات استخدماً صحيحاً ، والاهتمام بالساعات ومحاوله معرفة الوقت ، والكشف المبكر للعلاقة بين العلة والمعلول ( استخدام لماذا دائماً ) والمشي المبكر قبل السن المتعارف عليه ، واللعب والتعامل مع من هم أكبر سناً ، والذاكرة القوية ، والقدرة على تسمية الأشياء ومقارنتها ببعضها ، والقدرة على معرفة العلاقة المكانية ، وحب الاستطلاع والاهتمام بالتفاصيل الدقيقة ، وحل الأكغاز ، والميل للمرح وخفة الدم .<sup>(١٠)</sup>

و - إن الكشف والتعرف على الخصائص المميزة للأطفال الموهوبين في رياض الأطفال بحاجة إلى جهود خاصة من قبل أولياء الأمور والمعلمات ، وذلك لجمع البيانات المتعلقة بالطفل ، سواء من داخل الروضة أو خارجها ، عن طريق سجلات الروضة وملاحظات أولياء الأمور والمعلمات بخصائص وسمات الطفل وأن يتفقوا على هدف واحد وهو توفير الجهود والإمكانات لتحقيق التنمية الشاملة لهؤلاء الأطفال ، من حيث إعداد البرامج الخاصة بهم لتنمية قدراتهم العقلية والإبداعية . إن علاقة أولياء الأمور الطبيعية واتصالهم الدائم بأبنائهم في هذه المرحلة المبكرة تجعلهم المحك الرئيس الأول للتعرف على خصائصهم وسماتهم ، كما تعد المعلمات في الروضة المحك الرئيس الآخر ، نظراً لاتصالهن بالأطفال لفترة طويلة خلال العام الدراسي وبفضل للخلفية العلمية والتربوية والميدانية والتي تسهل مهمة التعرف على هذه الخصائص والسمات ، وبناء استراتيجيات تربوية تخدم كل طفل على حدة .<sup>(١١)</sup>

ز - وفي دراسة لأهمية استخدام المقاييس المقتنة في الكشف عن الخصائص السلوكية للأطفال الموهوبين في المجالات المعرفية والإبداعية والقيادية والموسيقية ، وللفنية ، وضرورة تدريب وتأهيل المعلمين على كيفية استخدامها، وترى إن الكشف والتعرف على الخصائص السلوكية للموهوبين في مرحلة رياض الأطفال تعد الخطوة الأولى لإعداد البرامج التربوية الخاصة بهم . ويوضح أهمية دور أولياء الأمور وتدريبهم على استخدام هذه المقاييس<sup>(١٢)</sup> .

ح - وإعداد البرامج الخاصة والتي تهدف إلى تنميتهم في مجالات عدة منها : تنمية مهارات حل المشكلات ، وتنمية الميل نحو الاستمتاع بالتولحي الجمالية للثقافات المختلفة القديمة والحديثة والمعاصرة ، وتنمية الاتجاه نحو المنافسة في المجالات والأنشطة المتعددة ، وتنمية المهارات العقلية العالية ، وأن نجاح البرامج الخاصة بالموهوبين يجب أن تعتمد على دراسة الموهوبين، ومعرفة الفروق الفردية والخصائص السلوكية بينهم وتنمية المهارات التالية : مهارات التفكير [ التصنيف -

للتحليل - التركيب - التصميم - للتنبؤ ] ، ومهارات تنمية حب الاستطلاع والرغبة في الحصول على المعلومات بأسلوب إبداعي وحل المشكلات <sup>(١٢)</sup> والمهارات الإبداعية والتعبير [ استخدام المواد الخام - التمثيل - الرقص والموسيقى ] مهارات الوعي الاجتماعي والقدرة على حل المشكلات الاجتماعية .

#### ٤ - خطوات بناء الاستراتيجية ومكوناتها :

إن بناء استراتيجية تأهيل معلمى رياض الأطفال لاكتشاف الموهوبين لا يبدأ من فراغ ، وإنما يعتمد فى الأساس على أمرين أساسيين ، الرصد الوقعى والتحليل العلمى لاكتشاف الأطفال الموهوبين من خلال العرض السابق للمحور الثانى خصائص وبرامج تأهيل معلمى الموهوبين لأطفال ما قبل المدرسة وتحديد التكوين الأمثل لخصائص وبرامج تأهيل لاكتشاف الأطفال الموهوبين الذى يتكامل مع الاتجاهات والتجارب العالمية المعاصرة . وبناء على المقارنة الموضوعية بين المستويات العالمية والمستوى المحلى وتحديد الفجوة الواجب العمل على علاجها من خلال النظريات ونموذج التربية المتكاملة المؤثرة فى فعاليات أداء المعلم فى اكتشاف الأطفال الموهوبين بأسلوب تحليل النظم فيما يلى :

#### ١ - تحليل مناخ عناصر البيئة المدرسية \* الإيجابية :

تعد البيئة المدرسية إحدى المكونات الأساسية لمفهوم الموهبة ومن الأهمية بمكان أن تميز بين بيئة مدرسية غنية بالمثيرات ومنفتحة على الخبرات والتحديات الخارجية وبيئة مدرسية فقيرة ومغلقة لا ترحب بالتجديد والتغيير الذى يكون طوعاً أو مفروضاً من الخارج ويتشكل المناخ المدرسى من مجموع من المتغيرات المادية والاجتماعية والإدارية التى تحكم العلاقات بين الأطراف ذات العلاقة بالعملية التربوية لدخل المجتمع المدرسى وخارجه وتحدد المسؤوليات وطريقة التعامل مع المشكلات واتخاذ القرار ، تتطلب عملية تطوير البيئة المدرسية لتصبح بيئة إيجابية ومثيرة للموهبة مع العناصر الآتية :

- المناخ المدرسى العام : تنص مبادئ السياسة التربوية فى مصر على أهمية ترسيخ مبادئ المشاركة والعدالة والديمقراطية وممارستها ، وحتى يمكن تحقيق ذلك لابد من تأكيد المبادئ والقيم الديمقراطية الآتية فى التعامل على كل المستويات : [ تقبل واحترام التنوع والاختلاف فى الأفكار والاتجاهات ، وتقبل النقد البناء واحترام رأى الآخر ، وضمان حرية التعبير والمشاركة بالأخذ والعطاء ، العمل بروح الفريق وبمشاركة جميع الأطراف ذات العلاقة ، وممارسة المواطنة فى عدم التردد بطلب الحقوق مقابل القيام بالواجبات ، واحترام رأى الأغلبية والالتزام بمقرراته ] .

---

\* المدرسة أو البيئة المدرسية : تعنى المدرسة أو البيئة الخاصة بمرحلة رياض الأطفال ( ٣ - ٦ ) سنوات .

• **المناخ الصفى :** تحدد العمليات والنشاطات التى تكور داخل الصفوف بدرجة كبيرة ما إذا كانت المدرسة بيئة مناسبة لتنمية الموهبة والتفكير أم لا ومن الخصائص التى ينبغي توفرها فى الصف المثير للموهبة والتفكير ما يلى : [ الجو العام للصف مشجع ومثير بما يحويه من وسائل وتجهيزات وأثاث ، لا يحتكر المعلم معظم وقت الحصة ، والطفل هو محور النشاط والصف متمركز حول الطالب ، وأسئلة المعلم تتناول مهارات تفكير عليا ( تكشف الموهوبين ) وردود المعلم على مداخلات الأطفال حادة على التفكير ] .

• **فلسفة المدرسة :** كثيراً ما يتبادر للذهن خطأ أن فلسفة التربية وأهداف التربية والتعليم العامة والخاصة واضحة للمعلمين والمتعلمين . وتقرض القيادات التربوية أن المناهج الدراسية إذا طبقت حسب الأصول فإن تلك الأهداف للموضوعة سوف تتحقق . ولكن الحقيقة التى يلمسها الباحث فى الميدان تشير إلى عدم وضوح فلسفة التربية وغموض أهدافها بالنسبة لأهم أركان العملية التربوية من إداريين ومعلمين ومتعلمين وأولياء أمور .

ولما كانت نقطة الانطلاق فى أى عمل مبدع تبدأ من وضوح الرؤية والهدف فإن المدرسة التى تنمى الإبداع هى التى توفر فرضاً لجميع الأطراف المرتبطة بالعملية التربوية لمناقشة فلسفة التربية وأهدافها من أجل للتوصل إلى قاعدة مشتركة ينطلق منها الجميع لتحقيق أهداف واضحة يتصدها هدف تنمية الموهبة والتفكير لدى المتعلمين والمعلمين .

• **مصادر التعلم وفرص اكتشاف المواهب :** تعد البيئة المدرسية الفنية بمصادر التعلم وفرص اكتشاف ما لدى الأطفال من استعدادات وإهتمامات بمثابة البنية التحتية لإبرامج المدرس التى تهدف إلى تنمية التفكير والموهبة إذ كيف يمكن اكتشاف طفل لديه استعداد للتفوق والموهبة فى الموسيقى ومن ثم رعايته بدون توافر آلات موسيقية وفرص للتدريب والعزف عليها بإشراف معلم مختص ؟ وهكذا يبدو من الصعب أن نتوقع من مدرسة فقيرة بمصادرهما التعليمية أن تكون قادرة على توفير بيئة إيجابية لإثارة استعدادات الأطفال وتفعيل قدراتهم لتبلغ مستويات متميزة من الأداء الذى قد يصل حدود الموهبة بالمعايير المدرسية .

• **أساليب التقييم :** وعند التحدث عن المدرسة والموهبة ويحتكم فى الوقت ذات لعلاقة الامتحان فإنه يمارس فى الحقيقة سلوكاً يحمل فى طياته تناقضاً واضحاً لايد من معالجته حتى تنتقل إلى مرحلة متقدمة فى تقدير الموهبة ورعايتها . وقد يكون العمل الذروب من أجل فك الارتباط بين المعرفة والعلاقة ومواجهة مترتبات هذا العمل

خطوة أولى للخروج من مأزق التناقض ثم تأتى مرحلة إدخال أساليب جديدة لتقييم مستوى تقدم الأطفال وإنجازاتهم مثل تقييم المحكمين والرفاق والتقييم الذاتى والبطاقة التركمية وغيرها .

#### ب- مؤشرات تقييم البيئة المدرسية :

• مستوى الانتماء للمدرسة والارتباط بها :  
يعد الانتماء للمؤسسة عاملاً مهماً فى نجاحها وتحقيق أهدافها . ويمكن الاستدلال على مستوى انتماء المعلمين والأطفال لمدرستهم عن طريق دراسة بيانات الحضور والغياب والتساقط والانتقال والنشاطات الطوعية الموجهة ، والحفاظ على تجهيزات المدرسة وممتلكاتها .

• مستوى التحصيل الدراسى والإنجازات :  
يعد التحصيل الدراسى للأطفال والإنجازات المتنوعة للمعلمين والأطفال من المؤشرات المهمة فى فاعلية المدرسة ونجاحها . ويتمثل التحصيل الدراسى بنتائج الأطفال فى الامتحانات المدرسية والعامة كما تتمثل إنجازات المدرسة بعاملة فى النتائج الأدبية والعلمية والفنية لأطفالها ومعلميها، وفى المشروعات والنشاطات التى تقوم بها لخدمة المجتمع المحلى .

• المجالس المدرسية :  
تتميز المدرسة التى تنمى الموهبة بوجود هيئات ومجالس وجمعيات ونواد مختلفة وفاعلة ، تضم الأطفال والمعلمين وأولياء الأمور وغيرهم من المهتمين بالتربية والتعليم فى المجتمع المحلى . ولا يكفى تشكيل المجالس فقط بل ينبغى أن يكون لهذه المجالس أهداف وخطط عمل وآليات للتنفيذ والمتابعة حتى تسهم فى تطوير جميع جوانب العملية التربوية بما يكفل تنمية التفكير والموهبة .

• العلاقات المدرسية :  
تشمل العلاقات المدرسية للمعلمين والأطفال والإداريين ، كما تشمل العلاقات مع أولياء الأمور والمجتمع المحلى . ويترتب على هذه العلاقات إما رفع مستوى الدافعية للتعليم والتعلم أو النفور من المدرسة وتدننى مستوى الدافعية للتعليم . كما يترتب عليها إما ترسيخ مفاهيم الأمن والحرية والتقبل ، أو مشاعر الخوف والرفض . وفى الحالة الأولى يسود الشعور بالرضا والثقة بالنفس والاستقلالية والرغبة فى المشاركة . أما فى الحالة الثانية فيسود الشعور بالإحباط والعجز والانتكالية والهروب من مواجهة لمسئوليات وحل



المشكلات . ومن المتوقع أن يكون المناخ المدرسى الذى يهيىء للجميع أن يعملوا بكامل طاقاتهم مناخاً ديمقراطياً صالحاً لتطوير عناصر الموهبة لدى الجميع .

#### ج- رؤية مستقبلية لما يجب أن تكون عليه تربية الأطفال الموهوبين :

- يجب أن تشمل مؤسسات إعداد معلمى رياض الأطفال وبرامج تدريبهم فى أثناء الخدمة على مناهج ومنهج مركزية حول وسائل وأساليب اكتشاف المواهب والقدرات الابتكارية وتنميتها لدى الأطفال .
- المشاركة الإيجابية بين الروضة والأسرة ومؤسسات المجتمع المختلفة من أجل الكشف عن المواهب والموهوبين والتعاون على تنمية الإبداع والمبدعين .
- الاستفادة من البحوث والدراسات الشاملة للبيئات الاجتماعية والتربوية والثقافية التى يحىئ منها الطفل الموهوب المحلية والإقليمية والعالمية .
- تحليل الاتجاهات والتجارب العالمية فى اكتشاف الموهوبين ورعايتهم ، وتطبيقها بما يناسب البيئة المصرية .
- ينبغى أن توجه عناية خاصة بإقامة مركز للموهوبين داخل المؤسسات التى يمارس فيها الأطفال نشاطاتهم الابتكارية .
- التعرف المبكر على الموهوبين وذلك من خلال عدد من البرامج المعدة لذلك ، ولتى تساعد على الاكتشاف المبكر لهؤلاء الموهوبين وذلك عن طريق استخدام أو وضع أدوات للقياس العلمية اللازمة لذلك ، أو عن طريق تجهيز رياض الأطفال بالأدوات الملائمة ، هذا بالإضافة إلى تدريب المعلمين على القيام بهذه المهمة ، أو عن طريق التعاون مع الأسرة ومؤسسات المجتمع .
- إعداد برامج لتنمية الموهبة والتفكير الابتكارى فى رياض الأطفال على أن تكون هذه البرامج متكاملة ، تستخدم الأنشطة والوسائل استخداماً منظماً .

#### د - تحديد مبررات برامج تعليم الموهوبين :

يحتاج الأطفال الموهوبون إلى برامج تربوية وخدمات متميزة عن البرامج والخدمات التقليدية المتوفرة فى المدارس العادية . وتستند فلسفة إنشاء برامج خاصة لتربية وتعليم الموهوبين على مجموعة مبررات من أهمها :

- عدم كفاية برامج التعليم العام .
- التربية الخاصة للموهوبين والمتفوقين ضماناً لرفاه المجتمع وتنميته .
- التربية الخاصة تطبيق مبدأ تكافؤ الفرص .
- التربية الخاصة ضرورة للنمو المتوازن للطفل الموهوب .

#### هـ- وضع سياسة صالحة لاتخاذ القرار في إنشاء البرامج الخاصة :

يؤدى القادة التربويون ومتخذو القرار على مستوى مديرية التربية والتعليم ووزارة التعليم دوراً حاسماً في تبني سياسات تربوية إيجابية في مجال رعاية الأطفال الموهوبين . وفيما يلي عرض لأهم الخطوات والإجراءات اللازمة لإنشاء برامج لتعليم الأطفال الموهوبين ورعايتهم :

##### • تشكيل لجنة توجيهية :

يعد تشكيل لجنة من التربويين أول خطوة عملية في التخطيط لإنشاء البرامج الخاصة للأطفال الموهوبين . ويفضل أن تضم هذه اللجنة ممثلين للأطراف ذات العلاقة المباشرة بالعملية التربوية في المدارس ، وغير المباشرة كالجامعات والمؤسسات الأهلية القيادية في مجال التنمية الاجتماعية بالإضافة إلى القطاعات الإنتاجية أو الاقتصادية التي قد تصبح مشاركة في تمويل البرنامج .

##### • تقييم الحاجات :

تستهدف دراسة تقييم الحاجات للتعرف على ما يلي : [ الخدمات التربوية المقدمة ( إن وجدت ) للأطفال الموهوبين في المدارس المعنية ، ومشكلات الأطفال الموهوبين وحاجاتهم ، ومدى معرفة الهيئات الإدارية والتعليمية بخصائص الأطفال الموهوبين وأساليب الكشف عنهم ، والتعامل معهم ، واتجاهات الإداريين والمعلمين نحو الأطفال الموهوبين ومدى إحساسهم بالحاجة لإنشاء برامج خاصة لهم ونوع البرامج التي يمكن تقديمها ] .

##### • تعيين مدير للمشروع :

يمثل تعيين مدير للمشروع خطوة عملية متقدمة في سلسلة المهمات المطلوبة لتأسيس برنامج لرعاية الأطفال الموهوبين . أما المهمات التي يمكن تفويضها للمدير فتشمل ما يلي : التنسيق بين أعضاء اللجنة التوجيهية ودعوة اللجنة للاجتماع ومتابعة تنفيذ توصياتها وقراراتها ، والإشراف على تحليل بيانات الدراسة المسحية لتقييم الحاجات وتلخيصها وتبويبها ومناقشتها مع أعضاء اللجنة التوجيهية ، وتطوير خطة لكشف عن الأطفال الموهوبين والإشراف على تنفيذها ، وتحديد أهداف البرنامج وخطته الدراسية وخطة تدريب المعلمين ، وإجراء الاتصالات اللازمة مع الجهات المعنية لتنفيذ خطة الكشف والتدريب وتطوير المنهاج ، وكتابة التقارير المهنية والأخبار الدورية حول تطور المشروع وتقدمه .

##### • تطوير وثيقة المشروع :

يقوم مدير المشروع بإعداد وثيقة المشروع في ضوء المحددات والتوجهات الآتية: نتائج دراسة تقييم الحاجات ، وتوصيات وقرارات اللجنة التوجيهية ، والمصادر

المالية والتقنية المتوفرة واللازمة ، والمحددات اللوجستية المتعلقة بالمكان والمواصلات والأثاث .

وينبغي أن تتضمن وثيقة المشروع التي يتم إعدادها وتطويرها ما يلي: ملخص لدراسة تقييم الحاجات ، وتعريف فئة الأطفال المستهدفة ، وأهداف وغايات البرنامج ، والمناهج التي ستطبق ، وخطة للتوعية العامة بأهداف البرنامج وغاياته ، وتنظيم البرنامج ( المكان ، الزمان ، جدول النشاطات أو الدروس ) ، وكادر العاملين وخطة تدريبهم ، وخطة التقييم ، والموازنة التقديرية السنوية .

#### • تطوير خطة الكشف وتنفيذها :

يتوقف بناء نظام الكشف عن الأطفال واختيارهم على الأهداف الموضوعية للبرنامج . ويتم تطوير خطة الكشف عن الأطفال الموهوبين بصورتها النهائية بعد أن يتم تحديد طبيعة البرنامج وأهدافه بالتعاون ما بين مدير المشروع واللجنة التوجيهية ، وبعد استشارة مختصين في القياس والتقويم من داخل كادر التربية والتعليم أو من مراكز البحث والقياس في الجامعات . وفي ضوء الاتجاهات الحديثة حول موضوع الكشف تقترح الدراسة الحالية ما يلي :

- استخدام بيانات موضوعية وذاتية يتم تجميعها عن الأطفال المرشحين .
- استخدام ثلاثة محكات على الأقل في عملية الكشف والاختيار .
- تحديد السياسات المتعلقة بمعالجة بيانات الكشف والاختيار ويتطلب ذلك الإجابة عن عدد من التساؤلات من بينها :

❶ هل تعطى جميع المحكات الأوزان نفسها ؟

❷ هل سيتم تحديد حد أدنى من الأداء على جميع المحكات الموضوعية لم الاكتفاء

بتحديد نقطة قطع على بعضها أو أحدها ؟

❸ هل سيتم الاختيار عن طريق لجنة أو فرد ؟

- استخدام علامات التحصيل ( وهي متوفرة عادة دونما تكاليف ) ودرجات اختيار نكاه أو استعداد أو غيرها من العلامات المتوفرة لتوفير الوقت والنقلات .
- التأكد من ملائمة المحكات المستخدمة في الكشف والاختيار لأهداف البرنامج .

#### و - إعداد المناهج الدراسية ، واختيار المعلمين وتدريبهم :

ترتبط عملية اختيار المناهج الدراسية وتطويرها ارتباطاً وثيقاً بأهداف البرنامج الخاص بالأطفال الموهوبين . وتتطلب عملية تحديد المناهج الدراسية ما يلي :

• محتوى المنهاج :

- تشير مراجعة الألب التربوى حول مناهج تعليم الطلبة الموهوبين إلى وجود عدة اتجاهات تتعلق بالمحتوى من أهمها :
- اتجاه التشريع فى تعليم المناهج التقليدية .
  - اتجاه الإغناء التربوى والأكاديمى .
- نموذج المنهاج أو القواعد التنظيمية له :

- بعد أن يتم اختيار أحد الاتجاهات المذكورة لمحتوى المنهاج ، يحتوى القائمون على البرنامج إلى اختيار أحد النماذج التالية لتنظيم خبرات المنهاج :
- تصنيف بلوم للأهداف التربوية .
  - نموذج البناء العقلى لجيلفورد .
  - نموذج " ويليامز Williams " لتطبيق السلوكات المعرفية والانفعالية .
  - نموذج جامعة بيردو الإترائى ثلاثى المراحل .
  - نموذج " رينزولى Renzulli " الإغنائى .
  - نموذج جامعة " جونز موبكنز Johns Hopkins " للتشريعى .
- استراتيجيات التعلم :

تتطلب مناهج تعليم الأطفال الموهوبين استخدام استراتيجيات فعالة تتناسب مع طبيعة الموضوعات والخصائص المعرفية لهؤلاء الأطفال ، مثل استراتيجيات الاكتشاف والاستقصاء والبحث والمناقشة والمجموعات الصغيرة والغرض والعصف الذهنى وحل المشكلات .

• المواد التعليمية :

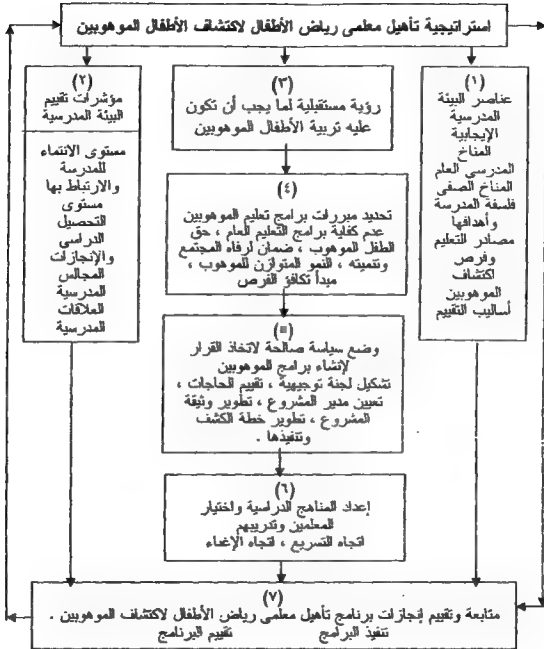
تعد المواد التعليمية جزءاً مكملاً للمنهاج ، ولابد من فحصها للتأكد من ملاءمتها لمستوى الأطفال الموهوبين والمتحقين بالبرنامج .

• اختيار المعلمين وتدريبهم :

يجمع الخبراء على أن نجاح برامج تعليم الموهوبين يعتمد بدرجة كبيرة على المعلم الذى يعد أهم عنصر فى البرنامج . وعليه فإنه من الضرورى وضع كل الضوابط الممكنة لضمان اختيار أفضل المعلمين للعمل فى البرنامج . ويمكن أن يعينوا فى بداية الأمر كمعلمين تحت التدريب ، فإذا ما نجحوا خلال فترة التدريب - التى يفضل أن تمتد لسنة دراسية كاملة - يمكن أن يعينوا كمعلمين بصورة دائمة .

## ز - متابعة وتقييم إنجازات البرنامج :

- تنفيذ البرنامج :  
يبدأ تنفيذ البرنامج عادة بعد استكمال جميع الخطوات السابقة باستثناء عملية تحديد المنهاج وتطويره نظراً لأنها عملية دينامية معقدة تستغرق وقتاً طويلاً قبل الوصول إلى مرحلة الإقرار النهائي للمنهاج . وربما كانت فترة سنة أشهر كافية لإنجاز الخطوات السابقة ، ومن ثم يمكن افتتاح البرنامج بعد أن تكون متطلبات العمل الأساسية قد وفرت على أحسن ما يمكن ولا سيما المتطلبات اللوجستية .
  - تقييم البرنامج :  
تهدف عملية التقييم إلى تطوير البرنامج عن طريق إدخال التعديلات اللازمة على عناصره المختلفة وتعتمد عملية التقييم على توفر نوعين من المعلومات :
    - معلومات حول الأطفال وخاصة البيانات المتعلقة بتقديمهم الأكاديمي ونموهم الانفعالي.
    - وكذلك معلومات حول منخالات البرنامج من عاملين ومناهج ومخصصات وأساليب كشف وغيرها من العمليات .
- ويمكن الحصول على هذه المعلومات من سجلات البرنامج الرسمية وعن طريق إجراء مقابلات واستفتاءات يشارك فيها المعلمون والطلبة ولولاء الأمور بالإضافة لمدير البرنامج وباقي الإداريين العاملين فيه وقد يكون من المناسب تكليف لجنة خارجية بإجراء التقييم على أسس موضوعية وشاملة ، ويوضح الشكل رقم (٥) خطوات بناء استراتيجيات تأهيل معلمي رياض الأطفال لاكتشاف الموهوبين .



شكل رقم (٥)

يبين الخطوات المنطقية في بناء

استراتيجية تأهيل معلمي رياض الأطفال لاكتشاف الموهوبين.

## الاستراتيجية المقترحة :

لستراتيجية تأهيل معلمى رياض الأطفال لاكتشاف الأطفال الموهوبين طويلة المدى في ضوء الأوضاع السائدة لتأهيل معلمات رياض الأطفال لاكتشاف الموهوبين في مصر وأهدافها المستقبلية فإن الاستراتيجية المثلى للتأهيل فيها هي استراتيجية تضم العمل على زيادة تأهيل معلمات رياض الأطفال أو السماح بتأهيل المعلمات قبل الخدمة في مؤسسات الإعداد أو إعادة تأهيلهن في أثناء الخدمة لزيادة إنتاج المعلمات المؤهلات من إجمالي المعلمات العاملات في مرحلة رياض الأطفال بنسبة أعلى ، بمعنى أن تكون هناك استراتيجية قصيرة أو متوسطة المدى تستهدف تحقيق ثبات نسبي في عدد المعلمات المؤهلات مع العمل على زيادة اكتشاف الأطفال الموهوبين من خلال التحسين المستمر في نوعية وخصائص وقدرات ومهارات هؤلاء المعلمات ، ثم تكون هناك استراتيجية أخرى طويلة المدى تستهدف التكوين الأمثل للمعلمات مع التطوير المستمر في خصائصهن ونوعيتهن التي تتناسب مع الزيادات الأكبر من اكتشاف الأطفال الموهوبين ، ويسمح باستيعاب التقدر المتزايد من اكتشاف الموهوبين ، وتتيح بذلك الفرص لاستمرار التوسع في هذا الاكتشاف .

### ٦) وتهدف تحقيق النتائج الآتية :

- ضرورة وجوب إعداد جميع معلمات رياض الأطفال في كليات لرياض الأطفال أو في أقسام خاصة بالطفولة ملحقه بكلية التربية أو ما يعادلها يشرف عليها أساتذة متخصصون ، وتسهيل تبادل الخبرات والاتجاهات العالمية والمعاصرة بين الدول المتقدمة في تربية الموهوبين ومصر .
- أن تراعى للمواصفات الشخصية في اختيار معلمة الروضة عند التحاقها بمؤسسة الإعداد وذلك بمرورها بمجموعة الاختبارات النفسية والأدائية للتأكد من كفايتها للعمل في هذا المجال ( يجب أن تكون حقيقية وليست صورية ) .
- تقويم برامج إعداد المعلمات في مجال رياض الأطفال بصفة مستمرة بهدف تحسينها ووضع برامج متابعة لاكتشاف مواطن الضعف والقوة في هذه البرامج حتى يمكن إدخال التعديلات ولستحداث برنامج التربية الخاصة ( للموهوبين والمتفوقين والمعاقين ) في ضوء الاتجاهات المعاصرة .
- التصدي للمشكلات التي تواجه الموهوبين قد يكون مصدرها المجتمع ومفاهيمه السائدة ، أو الأسرة والمدرسة قد تعيق لطفل الموهوب .
- التشريع اللازم لتنفيذ التربية الخاصة للموهوبين .
- تحرير معلمة الروضة من الأعمال الإدارية والورقية لكي تتمكن من تكريس جهودها للاهتمام بالأطفال واكتشاف مواهبهم وتدعيمها .

وبصفة أساسية فإن الاستراتيجية بعيدة المدى ترمى إلى إحداث تغيير جذري في خصائص وهيكـل إعداد معلـمات رياض الأطفال لاكتشاف الأطفال الموهوبين تنعكس في المدى الطويل على كفاءة المعلمة وتحقيق الرفاهية للمجتمع من خلال اكتشاف الموهوبين ورعايتهم ، وتصل الاستراتيجية لاكتشاف الموهوبين طويلة المدى إلى تحقيق أهدافها من خلال سياسات وبرامج وأساليب تتعلق بالعمل على تحقيق ما يلي :

- أن تراعى أدوات القياس للفروق الثقافية والبيئة بين الأطفال على أن يتم تقويم مواهب الطفل وقدراته في ضوء مواهب وقدرات زملائه في نفس العمر الزمني ونفس الظروف البيئية المحيطة .
- تنمية القدرات التقنية منذ طور مبكر ، انطلاقاً من محبة الأطفال لعمل اليدي ، وذلك خلال تعرف الأطفال على مبدعات العلم والثقافة وإثراء روحها ومنطلقاتها ودورها ويتبع ذلك استخدام وسائل الاتصال المتطورة والمستحدثات التكنولوجية المتقدمة في رياض الأطفال .
- تشجيع الدراسات والبحوث المستقبلية المتصلة بالتغيرات التي سوف تواجهها تربية الطفولة في القرن الحادي والعشرين ، وما يترتب عليها من أهداف جديدة في تربية الموهوبين .
- تطوير أساليب الإدارة المدرسية وإدارة الفصل بما يتماشى مع الاتجاهات التربوية المعاصرة والمستقبلية بما يوفر إدارة جيدة للموهبة والتميز .
- توفير مناخ ديمقراطي في المدرسة يتصف بالحرية ويدعم أسلوب الحوار والموضوعية في التعامل بين العاملين في المدرسة وبينهم وبين التلاميذ ويتيح الحرية للمتعلم في اختيار ما يتعلم ويوفر المرونة والتحرر من القوالب الجامدة .
- قد يكون في النشاط المدرسي فرصة كبيرة للكشف عن قدرات التلاميذ ومواهبهم وفي تحقيق المناهج بصورة أكثر عمقا ومرونة وبما يتفق وميولهم واستعداداتهم .

#### • استراتيجية تأهيل معلمي رياض الأطفال لاكتشاف الموهوبين متوسطة المدى :

تستهدف هذه الاستراتيجية إلى إحداث تحول مرحلي في اختيار معلمي رياض الأطفال وتدريبهم لاكتشاف الموهوبين وذلك كهدف مرحلي يتكامل في المدى البعيد مع أهداف اكتشاف الأطفال الموهوبين .

#### • ونتجه هذه الاستراتيجية في الأساس إلى تحقيق ما يلي :

- أن يتم الاختيار عن طريق لجنة من التربويين الخبراء وأساتذة كليات التربية / اللغة
- أن يتم تقييم أداء المرشحين المعلى عن طريق ملاحظتهم في أثناء التدريس في مدارسهم أو بأن يطلب إليهم إعطاء نروس توضيحية نموذجية بحضور لجنة التقييم .



- دراسة ملفات المتقدمين من جميع الفئات الأكاديمية والمهنية والشخصية.
- ويعد أن يتم اختيار العدد المطلوب بين المعلمين ينبغي تنظيم برامج تدريبية لهم قبل البدء بالعمل وفي أثناء العمل بصورة منتظمة .
- يكشفون لطلبهم قدرأ أكبر من المعلومات الشخصية عن أنفسهم لتسهيل عملية الاقتراب النفسي منهم .
- يقدمون قدرأ أكبر من المعلومات ، ويهيئون عدد أكبر من المواقف التي تستدعي التفكير والتعلم من جانب الأطفال أنفسهم .

• استراتيجية تأهيل معلمي رياض الأطفال لاكتشاف الأطفال الموهوبين قصيرة المدى :

وتتركز أهدافها على محاولة إحداث تغيير سريع وملحوس في مدى أساليب الكشف عن الأطفال الموهوبين ، والبرامج التي تقدم لهم بشكل عام وتتطور فيما يلي:

⑥ إن التقييم الشامل لنظام الكشف والاختيار يتطلب التركيز على الجوانب الآتية :

- ملائمة الأدوات والاختبارات التي استخدمت في عملية الكشف عن الأطفال الموهوبين والمتفوقين لنوعية الخبرات التي يقدمها البرنامج لهؤلاء الأطفال . ويجب الإشارة إلى أهمية الاتسجام بين محكات الاختيار وخبرات البرنامج ومحكات الحكم على نجاح البرنامج ، وذلك لأنه يفترض أن تكشف محكات الاختيار عند الأطفال الأكثر من غيرهم على النجاح في البرنامج ، ونظراً لتنوع البرامج وتنوع الخبرات التي تقدمها فإن استخدام أدوات أو اختبارات بعينها قد يكون أكثر ملاءمة لبرنامج معين دون غيره <sup>(١٤)</sup> ، وإذا كان نظام الكشف والاختيار يتكون من عدة محكات فإن الأسلوب الذي تعالج بموجبه البيانات يعد أمراً في غاية الأهمية .
- مدى تكيف الأطفال الذي تم اختيارهم مع المتطلبات الأكاديمية والاجتماعية والعاطفية للبرنامج .
- التكلفة المادية لنظام الكشف والاختيار محسوبة على أساس معدل ساعات العمل التي استغرقتها عملية الكشف والاختيار وعدد الموظفين والعاملين فيها ، والمصروفات التي تحتاجها ، بالإضافة إلى مدى الفائدة المتحققة من استخدام بعض المعلومات التي تم جمعها في أثناء عملية الكشف والاختيار ، سواء في اتخاذ قرار الاختيار أو في تطوير خطط التعليم وخبرات البرنامج في ضوء هذه المعلومات .
- تدريب المعلمين وإعدادهم للقيام بعملية الترشيح عن طريق توضيح أهداف البرنامج والتعرف الإجرائي للموهبة والتفوق ومصادر المعلومات التي يحتاجها المعلم وكيفية تقدير الخصائص السلوكية في مقاييس التقدير .

- تزويد المعلمين بتعليمات وأدوات كافية لكتابة ملاحظاتهم والتعبير عن أحكامهم التي ترتبط بشروط الترشيح .
- تكليف المعلمين الذين يعرفون الأطفال حق المعرفة بعملية الترشيح ، وربما يكون من المناسب لو تمت هذه العملية على شكل دراسة حالة يشارك فيها المعلمون والمرشد التربوي ومدير المدرسة بعد أن يطلعوا على أهداف البرنامج ومناهجه ومراحل عملية الاختيار .

#### • توصيات الدراسة :

- ١- إنشاء مجلس أعلى لرعاية الموهوبين برئاسة وزير التعليم يضم بعض المسؤولين من الوزارة وبعض المتخصصين من كليات التربية ، وكليات رياض الأطفال ، والمراكز القومية للبحوث التربوية والتنمية ، تكون مسئوليتها الأساسية وضع التشريعات والقوانين اللازمة والتخطيط لرعاية الموهوبين في مرحلة رياض الأطفال وتنسيق الجهود ومتابعتها على المستوى القومي ، ويقترح من هذا المجلس مجموعة من اللجان الخاصة بتأهيل ورعاية الموهوبين على مستوى المديرية والإدارات التعليمية بمختلف محافظات الجمهورية ، وتقوم هذه اللجان بتنفيذ ومتابعة للسياسة العامة التي يقرها المجلس ، الأعلى لاكتشاف ورعاية الموهوبين ، والإشراف على وضع برامج تأهيل الأطفال الموهوبين وتقييمها والعمل على تطويرها .
- ٢- الاستفادة بنتائج وتوصيات الدراسات والبحوث التي تجرى في كليات التربية ، وكليات رياض الأطفال ، والمراكز القومية للبحوث التربوية والتنمية في مجال تأهيل معلمات الموهوبين وخاصة بمرحلة رياض الأطفال .
- ٣- إعطاء الوقت اللازم لتفاعل الأطفال الموهوبين فيما بينهم ومراعاة ، ودعم حاجاتهم للمعرفة .
- ٤- إتاحة الوقت والفرص اللازمة للأطفال الموهوبين للتفاعل مع أقرانهم في مرحلة رياض الأطفال لرعاية ودعم النمو الاجتماعي .
- ٥- من الضروري استخدام عدة محكات للكشف عن الطلبة الموهوبين والمتفوقين وذلك انسجاماً مع الاتجاهات الجديدة في نظرية الذكاء ومفهوم الموهبة ، ولم يعد مقبولاً ذلك الاتجاه التقليدي الذي يسوئ بين الذكاء والموهبة ويكتفي بمستوى معين من الأداء على اختبار ذكاء فردى وخاصة مقياس " ستانفورد - بينيه - Stanford Binet " أو مقياس " وكسلر Wechsler " لذكاء الأطفال.
- ٦- أن تتحلى معلمة رياض الأطفال بصفة الصبر والتسامح للتعامل بصبر رحب مع الأطفال الموهوبين الذين لا يقلون على الأنشطة التي لا تستثير تفكيرهم .

- ٧- السماح بالتشريع الأكاديمي أو التقدم عبر درجات السلم التعليمي خلال مرحلة الدراسة الأساسية استناداً لمعيار متنوع من أهمها أحكام المعلمين والمتفوق في التحصيل المدرسي .
- ٨- إنشاء مدارس خاصة لطلبة الموهوبين والمتفوقين يقل فيها التلاميذ الذين يظهرون تحصيلاً رفيعاً وقدرات إبداعية وعقلية استثنائية ( مدرسة عين شمس بالقاهرة ) .
- ٩- إنشاء مراكز رياضية إغاثية يقضى فيها الطلبة الموهوبون والمتفوقون عقلياً بعض الوقت ويتعرضون لخبرات تربوية تعنى بالمناهج الدراسية الرسمية ، ومن بين المراكز ( مراكز إعداد المتفوقين ) في مصر .
- ١٠- عقد مسابقات سنوية - على المستوى الإقليمي والمحلي - في مجالات الإنتاج الإبداعي الأدبي والفني والعلمي ، تمنح للفائزين فيها جوائز نقدية وشهادات تقدير .
- ١١- عقد بعض المؤتمرات العلمية التي يشارك فيها أكاديميون ومربون على المستوى العالمي والعربي والمحلي بهدف مناقشة موضوعات تتعلق بتنمية الموهبة والإبداع .
- ١٢- أن تكون المعلمة ملزمة بأهداف رعاية الأطفال الموهوبين ، ولديها القدرة على اكتشافهم واستثارة فكرهم وتنمية مدركتهم وإثرائها .

## الخلاصة :

### الإجراءات التطبيقية للدراسة :

سعت الدراسة الحالية إلى وضع استراتيجية تأهيل معلمى رياض الأطفال لاكتشاف الموهوبين يمكن الاقتداء بها لدى المخططين لبرامج تربية الموهوبين والمتفوقين في المراكز المتخصصة أو المدارس أو داخل حجرات الدراسة ، وذلك منطبقاً تطبيقاً الاستراتيجية بمراحلها الثلاث البعيدة المدى والمتوسطة المدى ، وقصيرة المدى من خلال النظرية الثلاثية في التميز الذكائى - للنظرية المركبة في الذكاء ، والنظرية البيئية أو القربينية في الذكاء ، والنظرية التجريبية في الذكاء والأساس المنطقي للتربية المتكاملة ، والاتجاهات العالمية المعاصرة وتجاربها ، ومعلم الموهوبين بخصائصه الشخصية وسلوكياته التعليمية والخصائص العامة المشتركة وبرامج تأهيل المعلمين وتدريبهم ، والخطوات المنهجية في بناء الاستراتيجية كل المدخلات يمكن أن تحقق من خلال المردود على ركائز عدة جديدة وغير تقليدية ، قد تغير بل قد تقلب بتطبيقها أوضاعاً راسخة ثابتة ينسجم بها نظامنا التعليمي . وهى أسلوب مرن بطبيعته يتسع للمزيد من الركائز والعناصر ، طالما أنها مناسبة لتحقيق الأهداف المرجوة .

وقد اعتمدت الدراسة على أسلوب النظم في وضع الاستراتيجية المقترح من خلال النظر إلى عناصر الاستراتيجية باعتبارها تشكل نظاماً متكاملاً ، وذلك على اعتبار

أن النظرة المنطقية لإدارة مدارس الموهوبين والمتفوقين ترفض اعتباره مجرد مجموعة من العناصر التي ترتبط مع بعضها بأى شكل وتتفاعل فيما بينها بأى صورة تُعده (استراتيجية تأهيل معلمى رياض الأطفال لاكتشاف الموهوبين ) نظاماً متكاملًا يتكون من مجموعة من العناصر التي ترتبط فيما بينها بشبكة من العلاقات تحدد من خلالها مجموعة المتغيرات التي تحكم سيره ، فضلاً عن كونه مجموعة من الوظائف التي يحددها الهدف الذى هو أصل وجود هذا النظام ، وتمتد هذه النظرة كذلك لتشمل حقيقة كون أية استراتيجية تمثل بناءً تتحدد فى إطاره مجموعة الأنشطة النظامية كشرط لوجود هذا البناء الذى يحتضنها والتي تحدد جميعها طبيعة التفاعل بين عناصر البناء كعملية متغيرة ، ومستمرة تتميز عن الحركة ولكن تبقى محكومة بمختلف المقومات التي تدخل فى إطار البناء كنظام وفى تكوينه.

هذه النظرة المنطقية يمكن أن تشكل إطاراً متكاملًا لفهم وتحليل عملية الاستراتيجية باعتبارها نظاماً ، بحيث يستطيع هذا الإطار تقديم تحليل أكثر موضوعية لفهم التفاعل - الذى يمثل الأساس الذى يركز عليه مفهوم النظم - بين مدخلات وأجهزة تحويل ومخرجات وعمليات رجع النظام الذى تتشكل منه عملية الاستراتيجية من ناحية وبين النظام ( مؤسسات الموهوبين والمتفوقين ) والنظم الأخرى التى تتدرج معه فى إطار النظام ( التخطيط التربوى ) من ناحية ثانية .

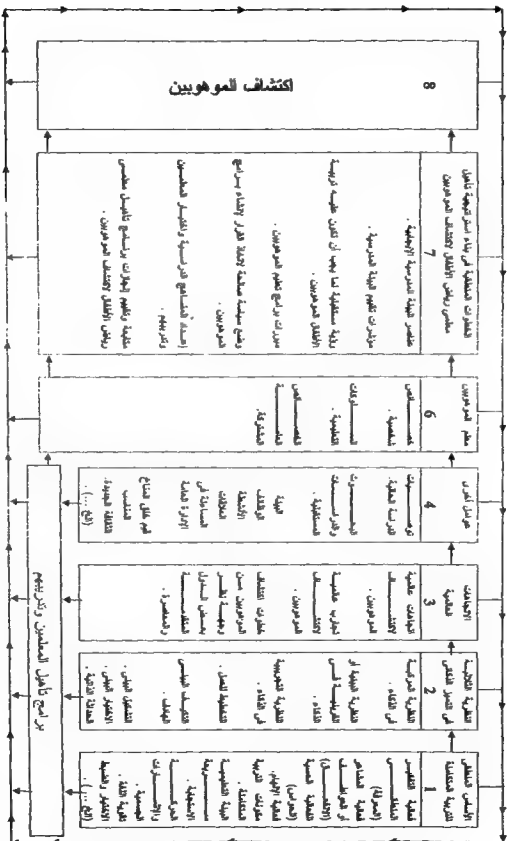
ويمكن هذا التحليل من الإحاطة بمختلف المتغيرات ذات التأثير فى إدارة مراكز ومدارس الموهوبين والمتفوقين ومدى تحكم كل منها فى عمليات التفاعل بين عناصره فيعطى إمكانية لاكتشاف القوانين التى توجه مساراتها ، وبالتالي فإنه يسهل التعامل معها وفق استراتيجية تسمح بتوجيه هذه المسارات الموجهة التى تحقق أهداف الاستراتيجية المرسومة ، بحيث تكون نواتج الاستراتيجية ( مخرجات النظام ) أقرب ما تكون لعوائد الاستراتيجية المنتظر تحقيقها مأخوذ بعين الاعتبار العوامل البيئية التى تسهم فى زيادة إدارة مراكز ومدارس الموهوبين من خلال ما تنتجه له من موارد وإمكانات وغيرها من المعطيات من خلال المدخلات التى تتشكل مستويات تغيير الثقافة الجديدة ، وقيم خلق المناخ المناسب ، والمساواة فى الإدارة العامة ونوعية القيادة ، وإدارة الموارد البشرية ، والاستراتيجيات والموارد<sup>(١٥)</sup> .

وحتى يمكن الوصول إلى إدارة مراكز ومدارس الموهوبين والمتفوقين التى تتسم بالدقة والشمول وفق هذه الرؤية فإن على المخطط لدى قيامه بعملية تخطيطه أن يركز أساساً على تحليل التفاعل بين العناصر التى يتكون منها من خلال شبكة الوظائف والأنشطة والعلاقات لكل من مدخلات ومخرجات وعمليات رجع الاستراتيجية الذى يخطتها باعتباره نظاماً متكاملًا ومفتوحاً من حيث الأسس المنطقية للتربية المتكاملة والنظرية الثلاثية فى التميز للذكائى التى تساعد المعلمة المؤهلة لاكتشاف الأطفال

الموهوبين وفق الاتجاهات والتجارب العالمية من خطوات اكتشاف الموهوبين من وجهة نظر بعض الدول المتقدمة والمعاصرة ، وتوصيات البحوث والدراسات المستقبلية والثقافة الجديدة للمعلمات في اكتشاف الطفل الموهوب من خلال خصائصهن الشخصية والعامّة المشتركة ، وذلك حسب الخطوات المنطقية في بناء استراتيجية تأهيل معلمى رياض الأطفال لاكتشاف الموهوبين ، ويوضح شكل رقم (٦) الإجراء التطبيقى لاستراتيجية تأهيل معلمى رياض الأطفال لاكتشاف الموهوبين ، فيما يلى :

- تم بحمد الله -

"وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين"



يمكن رقم (١) الاجراء التطبيقي لاستراتيجية تأهيل معلمي رياض الأطفال لتحقيق أهدافها

## المراجع والهوامش

- ١- القرآن الكريم : سورة النساء ( رقم ٤ ) ، الآية ( رقم ١١٣ ) .
- ٢- محمد سيف الدين فهمي : للكشف عن الموهوبين ورعايتهم ، ورقة عمل مقدمة للمؤتمر القومي للموهوبين ، وزارة التربية والتعليم ، قطاع الكتب ، القاهرة ، ٢٠٠٠م ، ص ١٩ : ٢٣ .
- ٣- زكريا الشربيني ، وبسرية صادق : أطفال عند القمة : الموهبة تتفوق العقلي ، الإبداع ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، ٢٠٠٢م ، ص ١٩ - ٢٤ .
- ٤- عبد الفتاح صابر عبد الحميد : التربية الخاصة لمن ، لماذا ، كيف ، الصفوة للطباعة ، القاهرة ، ١٩٩٧ ، ص ٢٣٦ .
- ٥- حسين محمد أبو مائله : "تدريب الموهبات أثناء الخدمة لتنمية التفوق للنفس لدى أطفال مرحلة ما قبل المدرسة ، دراسة مقارنة " ( رسالة دكتوراه غير منشورة ) ، كلية التربية بدمياط ، جامعة المنصورة ، ١٩٩٨م ، ص ٢٢٣ - ٢٣٠ .
- ٦- كمال حسنى بيومى : اتجاهات وتجارب عالمية حول تعليم الأطفال الموهوبين وإمكانية الاستفادة منها فى مصر ، المؤتمر القومي للموهوبين ، مرجع سابق ، ص ١٠ .
- ٧- محمد عبد الظاهر الطيب وآخرون : التدخل المبكر لاكتشاف وتنمية المواهب لدى أطفال ما قبل المدرسة ، ورقة عمل مقدمة للمؤتمر القومي للموهوبين ، مرجع سابق ، ص ٦١ - ٧٣ .
- ٨- وزارة التربية والتعليم : المؤتمر القومي لتطوير إعداد المعلم وتدريبه ورعايته ، التقرير النهائى ، روزاليوسف ، القاهرة ، ( ٩ - ١٠ نوفمبر ) ١٩٩٦ ، ص ٧٧ .
- ٩- انظر فى ذلك :  
عبد الله وثائق شهيد وآخرون : استراتيجية تطوير العلوم والثقافة فى الوطن العربى ، التقرير العام والاستراتيجيات الفرعية ، سلسلة وثائق استراتيجية تطوير العلوم والثقافة فى الوطن العربى (١) ، مركز دراسات الوحدة العربية ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، تونس ، ١٩٨٩ ، ص ٢٢٥ - ٢٢٧ .  
انظر فى ذلك :  
ناديا هائل السعد : مدخل إلى تربية المتميزين والموهوبين ، دار الفكر للنشر ، عمان ، ١٩٨٨ ، ص ١٦ .
- ١٠- Greenlaw, M. and McIntosh, M. : Educating The Gifted Chicago: American Library Association, 1988.

- زينب محمود شقير : رعاية المتفوقين والموهوبين والمبدعين ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة ، ١٩٩٩ ، ص ٣٢ - ٣٦ .

-١١- انظر في ذلك :

- Renzulli, J., and Reis, S. : The Schoolwork Enrichment Model, Mansfield Center CN: Creative Learning Press, 1985.
- Gallagher, Teaching and Learning New Models, Annual Review of Psychology, Vol, 45, 1994, P.P. 171 - 195.

-١٢- انظر في ذلك :

- حليم المسعيد بشاى : دور الإرشاد فى الكشف عن الموهوبين ورعايتهم ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، المجلة العربية للتربية ، المجلد السادس ، العدد الأول ، تونس ، ١٩٨٦ ، ص ١٠٦ .

- 13- Torrance , E., Goffe. K. : Fostering Academic Creativity in Gifted Students , U.S.A., Department of Education , ERIC Digest. 484, 1990 .
- 14- Richard. F, Renzuli, I.; The Effectiveness of the School Wide Enrichment Model on Selected Aspects of Elementary School Change. U.S.A.: University of Connecticut, 1990 .
- 15- Hestad, M., Avellon, K. : Awalk on the Widside, Adventures With Project :earning Tree Gifted Science Unit for Grades 1 - 5 , III Illinois : Liberty III School District, 1991 .
- 16- Robert, M. Robert, D. : Performance Within An Enriched Program for the Gifted , Child Study Journal , vol. 22, (No. 21) , 1992, PP., 93 - 102 .
- 17- Ann, E. A., Et Al . : Mathematics Enrichment for Talented Elementary Students, Gifted Child Today Magazine Vol., 18, (No. 4) , 1995, P., 42 .
- 18- Sandra, L. Berger : Differentiating Curriculum For Gifted Students , ERIC 34217591 , Ohio, 1996 .

-١٩- جابر طلبة : "متطلبات تربية الأطفال الموهوبين قبل المدرسة فى مصر : دراسة تحليلية ناقدة ، كلية رياض الأطفال بالدقى ، المؤتمر العلمى الثانى : " الطفل العربى الموهوب " ، القاهرة ، ٢٣ - ٢٤ أكتوبر ١٩٩٧ ، ص ٥٨ - ١٤٧ .

-٢٠- زبيدة محمد قرنى : " أثر استخدام دائرة التعلم المصاحبة للأنشطة الإثرائية فى تدريس العلوم على اكتساب المفاهيم العلمية وتنمية أنماط التعلم والتفكير لدى كل من المتفوقين والعاديين بالصف الخامس الابتدائى " ، مجلة التربية العلمية ، ع ٢٤ ، المجلد ٣ ، القاهرة جمعية التربية العلمية يونيو ٢٠٠٠ م ، ص ١٧٩ - ٢٣١ .



- على السلمي : إدارة الموارد البشرية الاستراتيجية ، دار غريب ، القاهرة ، ٢٠٠١ م .
- Michael Armstrong : Strategic Human Resource Management A Guide to Action - Kagan Page , 2000 , P. 8 .
- Wright, PM and Snell , SA , : " Towards A Unifying Framework for Exploring Fit and Flexibility in Strategic Human Resource Management " , Academy of Management Review , 23 (4), 1998, PP. 56 - 772 .
- Marsick, VJ. : " Trends in Managerial Invention : Creating a Learning Map. " management Learning , 21 (m), 1998 , PP. 11 - 33 .

انظر في هذا :

- أ - حسن عبد العال : التربية وتعليم الفائزين ، المؤتمر الثاني لتعليم الفائزين والموهوبين ، كادر التربية جامعة طنطا ، ١٩ - ٢٠ مايو ، ١٩٩٧ ، ص ٩٧ .
- ب - يسرية محمود على : " تعليم الطلاب الموهوبين في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة مجلة التربية والتعليم ، مجلد ٦ ، ع ١٤ ، وزارة التربية والتعليم والمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية ، القاهرة ، يناير ١٩٩٩ ، ص ٤٥ - ٦٥ .
- ج - وزارة التربية والتعليم : المؤتمر القومي الأول للتربية الخاصة " نحو تربية خاص مفضل ، توصيات لجنة التفوق والموهبة ، قطاع الكتب ، القاهرة ، أكتوبر ١٩٩٥ ، ص ٣٧ .
- د - \_\_\_\_\_ : " المشروع القومي لتطوير التعليم " مبارك والتعليم " ، مطاب روزاليوسف ، القاهرة ، ١٩٩٩ ، ص ٦٠ .

انظر في هذا :

- Bishop, W.E. : Successful Teachers of the Gifted, Exceptional Children , 34 (5), 1968, PP., 317 - 325 .
- Clark, B., : Growing Up Giftedness ( 4<sup>th</sup> ed. ) , New York: Macmillan Publishing Company, 1992 .
- Renzulli, J., Smith : Identifying Key Features in Programs for the gifted in W.B. Barbe & J.S. Renzulli (Eds.) Psychology and Education of the Gifted, New York : Trvington, ( 3<sup>rd</sup> ed. ) , 1981, PP., 214 - 219 .
- Clark, B. : OP. Cit.
- Torrance , E. P. : In J.C. Gowan, G. D. Demos, & E.P. Torrance (Eds.) , Creativity : Its Educational Implications . New York : John Wiley & Sons , 1967 .
- Lindsey, M. : Training Teachers of the Gifted and Talented, New York : Teachers College Press, Columbia University, 1980 .
- Borland , J.H. : Planning and Implementing Programs for the Gifted , New York : Teachers College Press , Colombia University , 1989 .

- 29- Howley , A., Howley, C.B., & Pendarvis, E.D. : Teaching Gifted Children, Boston , MA : Little, Brown , 1986.
- 30- Borland, J. H. : OP. Cit.
- 31- Aspy, D. : Self - Theory in the Classroom , Paper Presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, Los Anglos, February 1969 , CA.
- 32- Bishop, W.E. : OP. Cit., PP. 319 - 323 .
- 33- Borland, J. H. : OP. Cit.
- 34- Feldhusen, J.F. : Teachers of the Gifted : Preparation and Supervision, Gifted Education International , 5 (2) , 1988, PP., 84 - 89 .
- 35- Karnes, F., & Parker, J. : Teacher Certification in Gifted Education : The State of the Art and Considerations for the Future , Roper Review , 6 (1), 1983 , PP., 18 - 19 .
- 36- Silverman, L. K. : Techniques for Preventive Counseling, In L. K., Silverman ( Ed. ) , Counseling the Gifted & Talented, Denver, Co. : Love Publishing Company , 1993 , PP., 81 - 109 .
- 37- Borland, J. H. : OP. Cit.
- 38- Seeley , K. : Competencies for Teachers of Gifted and Talented Children , Journal for the Education of the Gifted , 3, 1979 , PP., 7 - 13 .
- 39- Sisk, D. : Teaching the Gifted and Talented Teachers : A Training Model , Gifted Quarterly , 19, 1975, PP., 81 - 88 .
- 40- Feldhusen, J., & Bruch, C. : Professional Training Committee Reports , 1984, St- Paul , MN : National Association for Gifted Children , 1985 .

-٤١- انظر في هذا :

I-Dubner, F.S. : Thirteen Ways of Looking at a Gifted Teacher, Journal for the Education of the Gifted , 3 (3) , 1979 , PP. 143 - 146 .

II- Seeley, K. : Facilitators for the Gifted , In J. Feldhusen, J. Van Tassel - bask & K. Seeley ( Eds. ) , Excellence in Educating the Gifted , Denver, Co : Love Publishing Company , 1989 , PP., 279 -298 .

-٤٢- انظر في هذا :

أ - عبد العزيز السيد الشخص : الطلبة الموهوبون في التعليم العام بدول الخليج العربي : أساليب اكتشافهم وسبل رعايتهم ، مكتب التربية العربي لدول الخليج ، الرياض ، السعودية ، ١٩٩٠ .

ب- مها حلق : التربية الخاصة للمتفوقين ، جامعة دمشق ، مطبعة الاتحاد، دمشق ، ١٩٩٤ .

ج- محمد أمين المفتي : "إعداد معلم الموهوبين والمتفوقين " ، ورقة عمل مقدمة للمؤتمر القومي للموهوبين ، مرجع سابق ، ص ٢٩ - ٣٣ ، القاهرة ، ٢٠٠٠ م .

- ٤٣- حسين محمد أبو مایله : مرجع سابق ، ص ٢٧٦ - ٢٨٠ .
- 44- Parker, J.P., & Karnes, F. A. : Graduate Degree Programs and Resource Centers in Gifted Education : An Update and Analysis , Gifted Child Quarterly, 35 (1) , 1991, PP., 43 - 48 .
- 45- Karnes, F. A., & Whorton , J. E., Teacher Certification and Endorsement in Gifted Education : Past , Present , and Future , Gifted Child Quarterly , 35 (3) , 1991 , PP., 148 - 150 .
- 46- Silverman , L. K. : How Are Gifted Teachers Different From Other Teachers , paper Presented at the Annual Convention of National Association for Gifted Children , Minneapolis , 1980, MN.
- 47- Hanninan , G.E., : A Study of Teacher - Traning in Gifted - Education , Poeper Review , 10 (3) , 1988, PP., 139 - 144 .
- 48- Sisk , D. : OP. Cit.
- 49- Jarwan , F. A., & Asher, J. W., : Evaluating Selection Systems in Gifted Education , In J.B. Hansen & S.M. Hoover (Eds. ) , Talent Development : Theories and Practice , Dubuque , IA : Kendal - Hunt, 1994 , PP., 47 - 65 .
- 50- Baldwin, A.Y. : Baldwin Identification Matrix 2 for the Identification of Gifted and Talented, New York : Trillium Press . 1984 .
- 51- Sandra Berger : Differentiating Curriculum for Gifted Students, Virginia : Council for Exceptional Children , 1991, PP., 2 - 3 .
- 52- Rosemary Keighley : Knowledge Development the Education of Gifted and Talented , Australia : University of Sydney , 1994 , PP., 16 - 17 .
- 53- Susan C. Mcnahan : Linking Gifted Children , Parents and Teachers into Net Work Internet : [www.mexus.edu.au/Teachstud/Gat/Mcnahan.htm](http://www.mexus.edu.au/Teachstud/Gat/Mcnahan.htm) , PP., 2 - 3 .
- 54- Gail E. Henninen : Blending Gifted Education and School Reform , Internet : [www.kidsource.com](http://www.kidsource.com) , PP. 3 - 4 .
- 55- Patricia A. Schuler : Cluster Grouping Coast to Coast , Stores : University of Connecticut , 1997 , PP. 6 - 8 .

٥٦- يمنية حمود : تلميم الطلاب الموهوبين في مصر في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة ، منش. التربية والتعليم . المركز القومي للبحوث .

التربوية والتنمية ، المجلد السادس ، العدد الرابع عشر ، القاهرة ، يناير

١٩٩٩ ، ص ٤٥ - ٦٤ .

- 57- Marin School for Gifted Children : Philosophy of Learning School Details, California , San Rafael . Marin School for Gifted Children , 1999 . PP., 1 - 3 .
  - 58- Belin School for Gifted Education : New Course Offerings In Gifted Education , England : Centre for Gifted Education , 2000 , P., 1 .
  - 59- Ibid : PP., 1 - 2 .
  - 60- Ibid : P., 3 .
  - 61- Inta Skabe : Best Practice in Gifted Education in South Australia , South Australia Department of Education and Children Service , 2000 , P. 1 .
  - 62- Ibid : P., 2 .
  - 63- Zha Zixiu : Programs and Practices for Identifying and Nurturing Giftedness and Talented in the Peoples Republic of China , in Kurt A. Heller . ( Eds. ) , 1980, PP., 807 - 813 .
- ٦٤- يسرية محمود : مرجع سابق ، ص ٤٩ .
- 65- Sternberg , R.J. : Beyond IQ : Atriarchic Theory of Human Intelligence , Cambridge , England : Cambridge University Press .
  - 66- Guilford, J. P. : Bias in Mental of Human Intelligence , New York : Mc Graw - Hill, 1967 .
  - 67- Cattell, R.B. : Abilities : Their Structure , Growth and Action : Houghton Mifflin, 1971 .
  - 68- Renzulli, J.S. : What Makes Giftedness ? Reexamining A Defintion , Phi Delta Kappan, 60, 1978 . PP., 180 - 183 .
  - 69- Jensen , A. R. : Reaction Time and Psychomtrig. In H. J. Evsenck ( Ed. ) , A Model for Intelligence . heidelberg . Springer , Verlag . 1982 .
  - 70- Sternberg , R. J. : Lies we Live by : Misapplication of Tests In Identifying the Gifted . Gifted Child Quarterly . 26 . 1982 . PP., 157 - 161 .
  - 71- Sternberg , R.J. : The Triarchic mind : Anew Theory of Human Intelligence . New York : Viking . 1988 .
  - 72- Jung . C. : Psychological Types , New York . Harcourt . 1933 .
  - 73- Capra , F. : The Tao of physics . Berkeley . C. A : Shambhala. 1975 .
  - 74- Levy . J. : Cerebral Asymmetry and the Psychology of Man. In M. Wittrock ( Ed. ) The Brain and Psychology . New Yoek : Academy Press , 1980 .

انظر في هذا :

- I- Krech, D. : Psychoneur Ohiochem Education . Phi Delta Kappan, L., 1969, PP., 370 - 375 .
- II- Martin dale, C. : What Make Creative People Different . Psychology Today, 9 (2), 1975, PP., 44 - 50 .
- III- Lozanov, G. : A General Theory of Suggestion in the Communications Process and the Activation of the Total Reserves of Learner's Personality , Suggestopedia, Canada , (1), 1977, PP., 1 - 4 .
- IV- Restak, K. : The Brain , The Last Frontier , New York . Doubledoy , 1979 .
- 76- Sparling , S. : Sharing Responsibility with Students , Unpublished Manuscript , California State University, Los Angles , 1984 .
- 77- Bloom , B. ( Ed. ) : Taxonomy of Educational Objectives , Hand book 1 : Cognitive Domain , New York : David Mc Kay , 1956 .
- 78- Guilford, J.P. : The Nature of Human Intelligence , New York . Mc Graw - Hill , 1967 .

انظر في هذا :

- I- Suchman , J. R. : Inquiry Training , Building Skills for Autonomous Discovery , Merrill Palmer Quarterly of Behavior and development , 7 , 1961 , PP., 147 - 169 .
- II- ----- : The Elementary School Training Program in Scientific Inquiry , Urbane , IL. University of Illinois Press , 1962 .
- 80- Feuerstien R. : Learning Potential Assessment Device , Baltimore , MD : University Park Press , 1978 .
- 81- Clark , F. : Building Intuition , Ing . Hendricks & T. Roberles The Second Centering book , Englewood Cliffs , N. J. : Perntice - Hall , 1977 .
- 82- Schulman , M. : The Passionate Mind , New York : The Free Press , 1991 .
- 83- Martin , B.B. : The Implementation of Strategies to Improve the Creative Behaviors of Prospective Preschool Teachers , Procticum paper , Nova University , 1985, ( ED 265972 ) .
- 84- Podd' Iakov, N.N. : A New Approach to the Development of Creativity in Preschoolers , Russian Education and Society . 34 , (5), 1992, PP.. 82 - 89 .
- 85- Ibid.
- 86- Martha . D. Et Al : Relationship Among Private Speech and Creativity Measurements of Young Children , Gifted Child Quarterly , 3, (1) , 1994 . PF., 21 - 26 .

- 87- Feldhusen , J. F. : How to Identify and Develop Special Talents , Educational Leadership , 53, (5) , 1996. PP., 66 – 69
- 88- Tegans , D.W. et al ., Creativity in early Childhood Classroom . NEA Early Childhood Education Series . Was Hington , D.C., 1991, ( ED 3384353 ).
- 89- Sternberg , R.J. : Investing in Creativity : Many Happy Returns . Educational Leadership , 53 , (4) , 1995 – 1996 . PP., 80 – 84 .
- 90- Tegano , D. , Sawyer , J. : Creativity in Early Childhood Classroom , National Association of the United States , 1991 .

نظر في هذا : -٩١

- I- Diezmann , C., Watters , J. : The Problems of the Exceptionally Gifted Child , Paper Presented at the Annual Conference of the Australian Science Teacher Association , Brisbane , Australia , 1995 .
- II- McIntosh , S. : Serving the Undeserved Giftedness Among Ethnic Minority and Disadvantaged School Administrator , 52, (2) , 1995 , PP., 25 – 29 .

نظر في هذا : -٩٢

- I- Hall , E. : Educating Preschool Children , Gifted Child Today , 16, (3) , 1993 , PP., 23 – 27 .
- II- Thompson , C. : The Visual Arts and Early Childhood Learning , National Art Education Association , Preston , 1995 , VA .
- III- Marker , C. et al . : Nurturing giftedness in Young Children , Council for Exceptional Children Symposium , Reston , 1996 , VA .

- 93- Shlented Developmental The Gifted and Ta : .la te .,orowitz , F , notgnihsaW , .A .P .Perspectives , A1990 .C.D ,

- 94- Clark , B : op.cit.

نظر في هذا : -٩٥

حسين محمد أبو مابله : " نموذج الإدارة للجودة التعليمية في المدرسة ودخل  
حجرة الدراسة - إطار تخطيطي مقترح " ، المؤتمر العلمي السنوي لقسم  
أصول التربية (المدرسة المصرية في عصر تكنولوجيا المعلومات  
وتحديات العولمة) ، كلية التربية بنمياط - جامعة المنصورة ، ٢٠٠١ م ،  
ص ٤٠٠ - ٤٧٩ .

# ثانياً : أوراق عمل المؤتمر

المؤتمر السنوى الأول

لمركز رعاية وتنمية الطفولة - جامعة المنصورة  
( تربية الطفل من أجل مصر المستقبل - الواقع والطموح )  
الفترة من ٢٥ - ٢٦ ديسمبر ٢٠٠٢







## إعداد أطفالنا للمستقبل

إعداد

**الاستاذة الدكتورة / ليلي كرم الدين**

أستاذ علم النفس الطفل بمعهد الدراسات العليا للطفولة

ومدير مركز دراسات الطفولة - جامعة عين شمس

**المؤتمر السنوى الأول**

**مركز رعاية وتنمية الطفولة - جامعة المنصورة**

**( تربية الطفل من أجل مصر المستقبل - الواقع والطموح )**

**الفترة من ٢٥ - ٢٦ ديسمبر ٢٠٠٢**



## المقدمة:

تسمى هذه الدراسة في المقام الأول إلى بحث ودراسة والتعرف على أهم وأتجع ولكفاً الطرق والأساليب والوسائل والاستراتيجيات التي يمكن أن تساعد على إعداد الأطفال العرب والمسلمين بشكل عام للمستقبل وتمكينهم من التصدي والعيش والمنافسة في هذا العصر بكل ما يحمله لهم من تحديات.

وترجع أهمية القيام بمثل هذه الدراسة للأهمية القصوى لإعداد الأطفال العرب والمسلمين للمستقبل على ضوء دخول العالم للألفية الثالثة وما يميز هذا العصر من تقدم علمي وتكنولوجي سريع ومتلاحق يحتم إعداد الأطفال للتعامل معه والتفوق فيه على ضوء المنافسة الشديدة التي تميز هذا العصر والحرص الشديد على ألا يتخلف أطفالنا عن اللحاق به. بالإضافة إلى ذلك فمن الضروري والحتى إعداد الأطفال العرب والمسلمين للمستقبل لتمكينهم من الصمود في مواجهة التحديات العديدة والكبيرة التي يفرضها القرن الحادي والعشرون ودخول العالم إلى الموجة الثالثة للحضارة الإنسانية وهي موجة المعلوماتية التي تتطلب اتصاف الإنسان لكي يستطيع العيش والتعاون والتنافس فيها بالعديد من السمات والخصائص التي يطلق عليها اليوم "خصائص إنسان القرن الحادي والعشرين".

ولتحقيق الهدف الأساسي لهذه الدراسة يلزم القيام أولاً بمحاولة جادة للتعرف على وتحديد أهم وأبرز التحديات التي تواجه أطفال الأمة في المستقبل، سواء أكانت تحديات دولية توجههم وتواجه دولهم أو تحديات محلية داخلية تترتب على ما نعيشه كأمة من مشكلات وأزمات خاصة بنا وبشكل خاص ما يتعلق بسلامة النواة الأسرية الأصلية لها، وهي الأسرة أعز وأقدس وأقيم ما يتوفر لنا، والوحدة التي إن قدر لنا النجاة فسيكون ذلك بعد مشيئة الله بسبب تماسكها وبقائها وسلامتها.

كما يتطلب الأمر كذلك تحديد أهم المواصفات والخصائص والسمات المطلوب توفيرها وتنميتها لدى أطفال الأمة ليكونوا قادرين على مواجهة هذه التحديات الحضارية والتصدي لها.

وبسبب ما أكتنت عليه مختلف الأطر النظرية المتعلقة بدراسة التفكير وتنميته وكذلك الدراسات الفيزية والتمشعية التي ترتبت على هذه الأطر وبنيت عليها وطورتها، من أن هناك اتفاق بين العلماء والمتخصصين في مجاأ النمو النفسي وعلم النفس المعرفي وغيرها من المجالات المعنية على أهمية وحتمية بذء كافة الجهود اللازمة لتنمية الأطفال

في مختلف جوانبهم ويشكل خالص تنمية تفكيرهم والإمراع من معدل نموهم العقلي مبكراً ما أمكن في عمر الطفل، حتى تحقق هذه الجهود الأهداف والنتائج المرجوة منها وتكون استفادة الأطفال استفادة حقيقية، باقية وعند الحد الأقصى، لذلك وجد من الضروري لتحقيق أهداف هذه الدراسة توضيح أهم الأسباب والاعتبارات وراء هذا التأكيد، سواء تلك التي تتعلق بالنمو العقلي للأطفال أو تلك التي كشفت عنها نتائج الدراسات الخاصة بنمو المخ والجهاز العصبي للإنسان. بالإضافة لما تقدم وجد من الضروري لتحقيق أهداف هذه الدراسة التعرف على وعرض ومشرح أهم الطرق والأسس والاستراتيجيات التي نجحت في تنمية الخصائص والسمات المطلوبة لإنسان القرن الحادي والعشرين عند الأطفال.

بناء على ما تقدم تنقسم هذه الدراسة إلى الأقسام الأساسية التالية:

- أولاً : تصور علوم المستقبليات لأهم تحديات القرن الحادي والعشرين.  
ثانياً : أهم الخصائص والسمات اللازمة لإنسان القرن الحادي والعشرين.  
ثالثاً : أهمية وحتمية البدء في كافة الجهود اللازمة لتنمية تفكير الأطفال والإمراع من معدل نموهم العقلي مبكراً ما أمكن في عمر الطفل خلال مرحلة ما قبل المدرسة.

رابعاً : أهم الطرق والأساليب والاستراتيجيات اللازمة لإعداد الأطفال للمستقبل وإكسابهم أهم الخصائص والمواصفات اللازمة لمواجهة ما يفرضه من تحديات.

ونقدم فيما يلي ما يوضح كل من هذه النقاط:

### **أولاً : تصور علوم المستقبليات وأهم تحديات القرن الحادي والعشرين:**

أول هذه النقاط هي ما قدمه أساتذة علوم المستقبليات حول أهم تحديات القرن الحادي والعشرين (وهي تحديات تواجه جميع الدول ونحن نعلم قطعاً أن لنا خصوصيتنا لكن هذا لا يمنع من إطلالة على هذه التحديات كما حددها علوم المستقبليات) نعرفها ونحاول مواجهتها.

ومن أهم هذه التصورات وأبعادها أننا للتصور الذي قدمه كل من: ألفن وهابدي توفلر في عام ١٩٩٥ (Alvin & Hiedi Toffler, 1995) والتصور الذي قدمه في نفس العام نيسبت (Naisbitt, 1995).

ونقدم فيما يلي عرضاً موجزاً لكل من هذين التصورين (نقلًا عن (صفاء الأعصر في مقدمة الكتاب الهام الذي ترجمه جابر عبد الحميد حول: قراءات في تعليم التفكير والمنهج، (جابر عبد الحميد، ١٩٩٧).

(١) **منظور ألفن وهيدي تولفر، ١٩٩٥ (Alvin & Hiedi Tollfer, 1995)**  
والتي أطلق عليها "مبادئ خلق حضارة جديدة" Principles of a Third Wave Agenda

يبين العالم أن العالم في القرن الحادي والعشرين قد اتجه إلى موجه حضارية  
ثالثة هي الموجه المعلوماتية وتغطي الموجه الثانية وهي الموجه الصناعية.  
محكات الحكم على بلوغ مجتمع ما أو مؤسسة ما الحلقة الثالثة:  
وقد وضع العالمان عددا من المحكات التي تميز نموذج الحلقة الجديدة والتي  
يمكن استخدامها للحكم على مدى إعتدال مجتمع ما أو مؤسسة ما عن الموجه الثانية  
(الصناعية) ومن ثم مدى اقترابها من الموجه الثالثة (المعلوماتية).  
وبينا أن النموذج للموجه الثالثة هو المصنع كرمز ونموذج وأنه يتسم بخصائص  
ثابتة حدداها وأهمها (الانضباط وتقنين المواصلات والمركزية والبيروقراطية والسعي نحو  
زيادة الإنتاج أي كان نوعه حتى وإن كان تلاميذ المدارس مثلا).  
على عكس ذلك تتصف الموجه الثالثة (المعلوماتية) بتشجيع التنوع والتفرد  
وخروج القرار من القاعدة المؤهلة المتنوعة وتوزيع إتخاذ القرار لتحقيق الكفاءة لأن  
القاعدة لديها التنوع في المعرفة والقدرة على المبادرة والإبداع هذا بالإضافة إلى استعادة  
الأسرة في الموجه الجديدة لوظائفها التي سلبت منها وجعلها محور حياة الإنسان، النموذج  
هنا قد يكون مدارس التفكير أو مرسوم الفنان أو حجرة المخترع.  
يوضح الجدول التالي الفروق بين الموجتين

#### المحكات

الموجه الثانية	الموجه الثالثة
أولاً : نموذج المصنع	- تشجيع التفرد والتنوع
- الانضباط	- تشجيع التفرد
- تقنين المواصلات	- السلطة وإتخاذ القرار تخرج من
- المركزية	القاعدة المؤهلة المتنوعة
- البيروقراطية	- توزيع إتخاذ القرار لتحقيق الكفاءة
- السعي نحو زيادة الإنتاج	لأن القاعدة لديها التنوع في المعرفة
- النظر للأفراد نظرة كلية	والقدرة على المبادرة
- السلطة واتخاذ القرار تستقر في القمة	- توزيع الاختصاصات
- تركيز كل الاختصاصات في مؤسسة واحدة	- تصبح الأسرة محور لحياة الإنسان
- وظائف الأسرة سلبت منها	

(٢) منظور أو وجهة نظر نمسيت Naibitt وضعه في كتابه: الاتجاهات العالمية الكبرى  
Mega trends

الاتجاهات العامة التي تسير نحوها الحضارة الإنسانية:

قدم نمسيت في هذا الكتاب الاتجاهات العامة التي تسير لها ونحوها الحضارة الإنسانية وقد بنيت هذه الاتجاهات على دراسة في تحليل مضمون مليوني مقال تم نشرها في عدد من الصحف الأمريكية خلال الأثني عشرة عام السابقة على نشر الكتاب.

كشفت هذه الدراسة عن عشر تحولات وقعت ويتوقع أن تقع خلال القرن الحادي والعشرين ومن شأنها أن تؤثر على حياة البشر والتحولات هي:

- ١- التحول في مجال التكنولوجيا.
- ٢- التحول من الاقتصاد القومي إلى الاقتصاد العالمي.
- ٣- التحول من المدى القريب إلى المدى البعيد.
- ٤- التحول من المركزية إلى اللامركزية.
- ٥- التحول من الاعتماد على الغير (الدولة والمؤسسات) إلى الاعتماد على الذات.
- ٦- التحول من ديمقراطية التمثيل إلى ديمقراطية المشاركة.
- ٧- التحول من العلاقات الرأسية إلى العلاقات الشبكية.
- ٨- التحول من مناطق إلى مناطق أخرى تبعاً لظروف الجذب والطرود.
- ٩- التحول من الاختيار من بدائل محددة إلى بدائل متعددة.

العناصر المشتركة:

من الملاحظ أن هناك نقاط مشتركة بين التصورين من أهمها:

- المحور في التغيير هو التعددية والتنوع والتفرد.
- يرتب على ذلك زيادة المسؤوليات الملقاة على عاتق الفرد كما ونوعاً.
- تعقد اتخاذ القرار في ضوء زيادة البدائل المطروحة.
- سيادة محكات الجودة العالمية بما يتطلب إثارة التنافس.
- والسعي لتحقيق التميز واتساع الواقع اختلافات وتنوعت توجب التعامل معه.
- دور الأسرة.

وعلى الرغم من أن خصوصية المجتمعات العربية والإسلامية قد تختلف عن هذه التصورات، لكن الأمر يتطلب منا على الأقل التعرف عليها وأخذها في الاعتبار والاستعداد لها لأنها تتجاوز خصوصية المجتمع إلى عمومية العصر. ولأن ما يحدث في مجتمعات العالم وبخاصة في الثقافات المهيمنة يؤثر على المنظومة العالمية.

### نتيآا : إنسان القرن الحادي والعشرين:

يرتبط بالنقطة السابقة ويكون الإنسان في القرن الحادي والعشرين مواجهة بكل ما سبق من تحديات فقد وجد العلماء أن هذا الإنسان يلزم أن يتصف بالعديد من الخصائص والقدرات والمهارات حتى يستطيع العيش والتفاعل والتوافق والتنافس والتفوق والمنافسة مع الآخرين في هذا القرن المليء بالتحديات.

ولقد وضعت العديد والعديد من التصورات الهامة التي تحدد ما يلزم أن يزود به الإنسان من مهارات وقدرات وخصائص تلائم هذا القرن الجديد.

ولن نستطيع بطبيعة الحال الخوض في تفاصيل جميع هذه التصورات لأنها وضعت في عدد من فروع علم النفس لعل أهمها:

ميدان الذكاء وتمتد الذكاءات، ميدان التفكير، مهاراته وقدراته وعقليته والبيئات الصالحة لتنميته، علم النفس المعرفي بما كشف عنه من نتائج ودراسات وأطر نظرية، النظرية المعرفية أو المعلوماتية، Information Theory في التعلم والاحتفاظ والتذكر والتعامل مع المعلومات وغيرها وغيرها. لذلك سيكتفي بمجرد الإشارة إلى أهم هذه التصورات وأبرز ما حدثته من خصائص وقدرات ومهارات.

(أ) نموذج الفرد المحقق لذاته وخصائصه عند ماسلو: صفاء الأعصر في مقدمة الكتاب السابق الإشارة له (جابر عبدالحمد، ١٩٩٧)

حدد ماسلو أهم خصائص الفرد المحقق لذاته فيما يلي:

- لديه إدراك متميز للواقع بمطالبه وتعقده.
- لديه ثقل لذاته وللآخرين.
- يتميز بالتقائية والانشغال بالمشكلات مقابل الانشغال بالأفراد.
- يحترم الخصوصية.
- لديه القدرة على الانفصال الإيجابي عن الغير (مفهوم الأوتونوميه) يشارك ويبادر ويمتثل.
- لديه نظرة متجددة للأمور.
- شديد الانشغال بالمجتمع الإنساني.
- قادر على تكوين العلاقات الناضجة مع غيره.
- يتمتع بدرجة عالية من الديمقراطية.
- يتمتع بدرجة عالية من الإبداع.

نموذج المحقق لذاته هو نموذج دينامي ويقاوت الأفراد في قريهم منه أو يعدهم عنه.

(ب) تصور آرثر كوستا، Costa لأهم خصائص وخصال السلوك الذكي اللازم لإنسان القرن الحادي والعشرين كما يلي: (في فيصل يونس، ١٩٩٧، ص ١٢١-١٣٨)

حدد ١٤ من خصال السلوك الذكي الذي يجب تعليمها للتلاميذ حتى يصبحون

قادرين على العيش والتنافس في القرن الحادي والعشرين وهي:

١- المثابرة.

٢- للتروي.

- ٣- الاستماع للأخرين بفهم وتفهم.
- ٤- القدرة على التفكير التعاوني والنكاه الاجتماعي.
- ٥- مرونة التفكير.
- ٦- المتابعة أي الوعي والإدراك بالتفكير والقدرة على وصف خطواته لديه.
- ٧- السعي للذقة.
- ٨- توفر روح الدعاية والمرح.
- ٩- القدرة على طرح وأثارة التساؤلات Problem Finding.
- ١٠- الاستعانة بالمعلومات المتصلة سابقا واستخدامها في المواقف الجديدة.
- ١١- تقبل المخاطرة.
- ١٢- استخدام الحواس.
- ١٣- الإبداع.
- ١٤- الدهشة والتعجب وحس الاستطلاع والاستمتاع بحل المشكلات والشعور بالكفاءة كمفكر.

#### (ج) التصور الذي وضعه نوروني تيمستال (1995, Tunstall, D.)

- ضمن مقال هام حول دور المدرسة وخصائصها في القرن الحادي والعشرين بعنوان: "مدرسة القرن الحادي والعشرين" حددت تيمستال العديد من الخصائص والمهارات والقدرة اللازمة لإكسابها للأطفال حتى يستطيعوا المنافسة في هذا القرن وأهمها:
- ١- القدرة على استعمال الكمبيوتر وشبكات الإنترنت.
  - ٢- القدرة على حل المشكلات وطرحها.
  - ٣- القدرة على القيام بالتفكير الناقد والتحليلي.
  - ٤- القدرة على القيام بالتفكير الابتكاري.
  - ٥- القدرة على القيام بالتعلم التعاوني.
  - ٦- القدرة على التعلم الذاتي وفردية.
  - ٧- المرونة والابتكارية والتوافق الإيجابي مع الغير.
  - ٨- القدرة على فهم وتقدير وممارسة مهارات عمليات العلم والاستدلال الرياضي.
  - ٩- توفر الاتجاهات العلمية بكافة أشكالها وبشكل خاص تقدير قيمة العلم والتكنولوجيا وأثرهما في حياة الإنسان.
  - ١٠- القدرة على الاستفادة من كافة الفرص المتوفرة في البيئات المحيطة سواء في المنزل أو المدرسة أو المجتمع (إلى كرم الدين، ٢٠٠٢).
- وعلى الرغم من كثرة ما تضمنته التصورات السابقة من خصائص ومواصفات لإنسان القرن الحادي والعشرين إلا أن القلم المشترك بين جميع هذه التصورات والذي يرتبط بمحور اهتمام هذه الدراسة هو ضرورة أن تتوفر لهذا الإنسان الخصائص التالية:
- القدرة على استخدام والتعامل مع الاستفادة من التكنولوجيات المتطورة (الكمبيوتر وشبكات الإنترنت وغيرها).
  - القدرة على التفكير بكافة أشكاله وأهمها التفكير الناقد والابتكاري.



- القدرة على التعلم الذاتي والمستمر.
- القدرة على فهم وتقدير وممارسة مهارات عمليات العلم وتوفر حد أنفسى من الاتجاهات العلمية بكافة أشكالها وبشكل خاص تقدير قيمة العلم والتكنولوجيا وأثرهما في حياة الإنسان.
- إذا قبلنا بالتصورات والنماذج السابقة على ضوء معطيات الاتجاهات العلمية للقرن الحادي والعشرين والاتجاهات العلمية المميزة له:
- تصبح العناصر والمكونات بها مطالب على المجتمع بكافة مؤسساته وبشكل خلاص المؤسسات الاجتماعية والتعليمية أن يحققها وأن يتيح للمتعلم فرصا كافية لتحقيقها وإتقانها كأهداف للمتعلم ذاته ويشارك فيها ويسعى نحو خلقها.
- كيف يخلق النظام التعليمي لدى المتعلم الوعي للمعي لتحقيق الذات كمنطلق للتفكير على كل حال هي مطالب يلزم أن يوفرها التعليم للفرد ليستطيع العيش والتنافس فى هذا القرن.

**نقلاً : أهمية وحتمية البدء في كافة الجهود اللازمة لتنمية تفكير الأطفال**

**والتسارع من معدل نموهم العقلي مبكراً ما أمكن في عمر الطفل خلال**

**مرحلة ما قبل المدرسة.**

تكشف متابعة الأطر النظرية<sup>(١)</sup> المتعلقة بدراسة التفكير وتنميته بمختلف أنواعه ومهاراته وأبعاده، وكذلك الدراسات الفيزية والمتشعبة التي ترتبت على هذه الأطر وطورتها، أن هناك شبه اتفاق بين المتخصصين في هذه المجالات على أهمية بل حتمية بدء كافة الجهود اللازمة، لتنمية تفكير الأطفال بشكل عام والأمراخ من معدل نموهم العقلي وإكسابهم كافة المفاهيم والعمليات والمهارات اللازمة، مبكراً ما أمكن في عصر الطفل حتى تحقق هذه الجهود الأهداف ولتنتج المرجوة منها وتكون استفادة الأطفال منها استفادة حقيقية، بآلية وعند الحد الأقصى.

ويرجع السبب وراء التأكيد على أهمية وحتمية البدء في كافة الجهود الرامية لتنمية تفكير الأطفال بشكل عام وتفكيرهم العلمي على وجه الخصوص مبكراً ما أمكن في

---

(١) قامت الباحثة في دراسة حديثة لها-حول تنمية التفكير العلمي للأطفال (إيلي كرم الدين، تحت النشر) بسمح شامل ومتابعة دقيقة لجميع الأطر النظرية الحديثة التي عالجت موضوع التفكير وتنميته وكذلك المصود الأعظم من الدراسات الحديثة التي ترتبت على هذه الأطر وبنيت عليها وطورتها وذلك لتسي ولقامت بتصميم وتطبيق مختلف أنواع البرامج التنموية التي سعت لتحقيق تنمية تفكير الأطفال بمختلف جوانبه وأبعاده ومهاراته بما في ذلك تفكيرهم العلمي.

تُظهر عرض هذه الأطر في الفصل الثاني من فصول هذه الدراسة وعرض مختلف الدراسات التنموية التي أتت بنتت عنها في الفصل الرابع والخامس من فصول هذه الدراسة (إيلي كرم الدين، ٢٠٠٢).

عمر الطفل وبشكل خلاص خلال مرحلة الطفولة المبكرة (ما قبل المدرسة والسنوات الأولى من المرحلة الابتدائية) لنوعين من أنواع الأسباب والاعتبارات هما:

أ- اعتبارات وأسباب تتعلق بالنمو العقلي للأطفال.

ب- اعتبارات وأسباب تتعلق بنمو وخصائص وظائف المخ البشري والجهاز العصبي. ونقدم فيما يلي ما يوضح كل من الأسباب والاعتبارات السابقة.

(أ) اعتبارات وأسباب تتعلق بالنمو العقلي للأطفال:

إن نستطيع بطبيعة الحال ذكر كافة ما كشفت عنه النظريات والأطر النظرية والدراسات في مجال النمو العقلي من نقاط ترتبط بموضوع الدراسة إلا أننا سنركز قدر الممكن على أهم هذه الاعتبارات.

(I) ما أكدت عليه الغالبية العظمى من الدراسات والبحوث في مجال علم نفس النمو من أن قسماً كبيراً من النمو العقلي واللغوي للطفل ونمو ذكائه وتفكيره يتم خلال الأعمار القليلة الأولى من عمره.

(II) ما أكدت عليه مختلف نظريات النمو للنفس للأطفال وبشكل خلاص نظرية جان بياجيه من ضرورة استثارة حواس الطفل وجعله يقوم بأكبر قدر ممكن من الأنشطة خلال الأعمار القليلة الأولى من عمره لتحقيق نموه السليم وتنميته في مختلف جوانبه وأكدت على أن أصل ذكاء الإنسان يكمن في مثل هذه الخبرات.

(III) ما أكدت عليه الدراسات والبحوث العلمية من ضرورة بذل كافة الجهود لتحقيق التنمية المبكرة للأطفال وما دلت عليه من كفاءة وفعالية ونجاح كثير من البرامج التربوية والتنموية التي طبقت في الإسراع من معدل نمو الأطفال في مختلف جوانبهم.

(IV) ما أكدت عليه الدراسات التي أجريت بهدف تنمية التفكير العلمي بمختلف مهاراته وعملياته وأبعاده من الضرورة القصوى لبدء تعليم العلوم للأطفال وإدخال برامج التربية العلمية لهم خلال مرحلة الطفولة المبكرة وبشكل خلاص خلال مرحلة رياض الأطفال. فقد دلت هذه الدراسات على أهمية وفائدة وجوى إدخال مختلف العلوم، الكيمياء والفيزياء وغرم الحياة خلال هذه المرحلة الهامة، على أن يتم إدخالها بطبيعة الحال في شكل ألعاب وخبرات عملية بسيطة وأنشطة مشوقة - Hands - on - Activities, Hands - on Experiences بما يقلل من خصلص وقدرت: للأطفال عند هذه المرحلة وما تتوفر لديهم من مهارات وعمليات عقلية.

(V) ما دلت عليه مختلف الدراسات والبحوث من آثار إيجابية لوجود الطفل بدار الحضارة والروضة الحديثة على نموه في مختلف جوانبه.

(VI) ما كشفت عنه كثير من الدراسات من أن أي إهمال أو حرمان للطفل عند المراحل المبكرة من عمره وأي تأخر يترتب على ذلك يكون له آثار بعيدة المدى على نموه النفسي بكافة جوانبه ما لم تعد وتطبق عليه البرامج التعويضية الملائمة مبكراً ما أمكن ليكون لها فعالية وكفاءة في تعويض ما يظهر عليه من نقص وتأخر.

(VII) ما دللت عليه مختلف الدراسات من أهمية الاكتشاف المبكر والتدخل المبكر في مختلف حالات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة حتى تقترب الرعاية التي تقدم لهم من الوقاية الأولية وتجنبهم كثير من المضاعفات التي قد تترتب على إهمال احتياجاتهم الخاصة.

وتشير الحقائق والنتائج السابقة في مجملها إلى الأهمية القصوى لحصول الطفل الإنساني على رعاية وتربية وعناية ذات مستوى عالٍ من الجودة - Quality Edeo Care خلال الأعمار القليلة الأولى من عمره ليصل ويحقق أقصى ما لديه من قدرات. بالإضافة إلى ذلك هناك ما أكدت عليه نظرية عالم النفس السوفييتي الشهير فيجوتسكي (Vigotski) من أن الطفل الإنساني يولد ولديه مدى من القدرات والإمكانات يطلق عليه فيجوتسكي Zone of Proximal Development.

وأن وجود وسيط حضاري مستدير، Cultural Mediator مع الطفل يعرف أكثر يمكن الطفل من أن يأخذ هذا البالغ بيده ويصل به لأقصى ما تسمح به قدراته، بالغ واع مدرك بحبه للطفل هو الوسيط الأمثل للحضارة الذي يمكن أن يحقق للطفل أقصى ما يستطيعه وفي من مبكرة. (صفاء الأعصر، ١٩٩٧)

(ب) اعتبارات تتعلق بنمو وخصائص وظائف المخ والجهاز العصبي للإنسان:

أضيفت للاعتبارات النفسية السابقة العديد من النتائج الميزة التي تم التوصل لها في علم وظائف المخ، Neurophysiology والجهاز العصبي.

- فقد دللت هذه النتائج بشكل عام على أن المخ والخلايا العصبية التي لا تستخدم تضرر شأنها شأن أي خلايا حية أخرى ينطبق عليها قانون الاستخدام وعدم الاستخدام، Law of use & disuse والخلايا العصبية التي تموت لا يمكن تجديدها.
- يولد الطفل الإنساني وهو مذكود بما يسمى نوافذ القرمز Windows of opportunities وهو ما يشير إلى وجود فترة يكون فيها الطفل أكثر قدرة على الاستفادة وبناء الرصيد الذي سيبنى منه العقل بعد ذلك وذلك فترة زمنية قصوى، Optimum period، إذا لم يتم خلالها الاستفادة من هذه الفرص فإن الاستفادة بعد ذلك تكون أقل بكثير وربما تنعدم.

- ثراء البيئة بالمثيرات والحوافز وتنوعها وتجددها يؤدي إلى زيادة الروابط العصبية وهي الروابط والوصلات التي تزيد من كفاءة عمل المخ والجهاز العصبي للإنسان.
- ما كشفت عنه الدراسات في مجال فسيولوجيا المخ والجهاز العصبي والتي طبقت على بعض الحيوانات الدنيا مثل الفئران من أن مجموعة الحيوانات التي تربت في بيئة ثرية ومثيرة قد زاد حجم ووزن المخ لديها كما ارتفع مستوى أدائها العقلي مقارنة بالحيوانات من نفس السلالة التي تربت في بيئة محرومة محففة. نقلاً عن (إيلي كرم الدين، ٢٠٠٢، ص ص ١٥-١٦).

وتكاد جميع الاعتبارات والأسباب والنتائج السابقة على أننا إذا كنا حقاً جادين في مسعنا لتنمية التفكير بشكل عام، بكافة جوانبه وأبعاده وعملياته ومهاراته والتفكير العلمي على وجه الخصوص بمختلف مكوناته عند الأطفال العرب فعلى أن نبدأ في هذه الجهود مبكراً ما أمكن في عمر الطفل خلال مرحلة ما قبل المدرسة والسنوات الأولى من المرحلة الابتدائية.

### **وابعاً : أهم الطرق والأساليب والاستراتيجيات اللازمة لإعداد الأطفال للمستقبل وإكسابهم أهم الخصائص والمواصفات اللازمة لمواجهة ما يفرضه من تحديات.**

- سبق تحديد وتوضيح أهم الخصائص والمواصفات اللازم إكسابها للأطفال لاعدادهم للمستقبل. ومن بين أهم هذه الخصائص والمواصفات:
- ١- القدرة على التفكير بكافة مهاراته وعملياته وأبعاده وأنواعه.
  - ٢- القدرة على التفكير العلمي بمختلف مفاهيمه ومهاراته وعملياته.
  - ٣- القدرة على التعامل مع تكنولوجيا العصر وبشكل خاص مع الكمبيوتر وشبكات الانترنت وغيرها من أدوات التكنولوجيا المتطورة المعاصرة.
- على أساس ما تقدم فإن على من يسعى لإعداد الأطفال تمسّكاً وإكسابهم أهم وأبرز الخصائص اللازمة لمواجهة ما يفرضه من تحديات أن يكون على علم ودراية ومعرفة وثيقة بكافة الطرق والأساليب والاستراتيجيات اللازمة لتحقيق ما يلي:
- تعليم الأطفال كيف يفكرون بشكل عام وتنمية تفكيرهم والإسراع من معدل نموهم العقلي ومن اكتسابهم لمختلف عمليات ومهارات التفكير وأبعاده.
  - تعليم الأطفال كيف يفكرون تفكيراً علمياً وتنمية مختلف المفاهيم والعمليات والمهارات والاتجاهات العلمية لديهم.

- اكساب الأطفال المهارات اللازمة للتعامل مع التكنولوجيا المعاصرة والمتطورة.  
ومن البديهي أن تحقيق العلم والدراسة والمعرفة الوثيقة بكافة الطرق والأساليب  
والاستراتيجيات اللازمة لتحقيق هذه الأهداف لا يتأتى دون القيام بالخطوات الأساسية  
التالية:

(أ) الاطلاع على ودراسة مختلف الأطر النظرية الحديثة التي انطلقت منها دراسة  
التفكير ابتداء من الدراسة العلمية له في الربع الثاني من القرن العشرين وحتى  
الأطر الحديثة التي سعت لتحديد مسار نموه وتلك التي حاولت تحديد أهم مهاراته  
وعملياته وأبعاده وأنواعه.

(ب) تتبع ودراسة والوقوف على الصعيد الأعظم من الدراسات الغزيرة والمتشعبة والتي  
يصعب حصرها التي أجريت حديثاً حول مختلف جوانب التفكير، مهاراته وعملياته  
وأبعاده وأنواعه المختلفة بما في ذلك التفكير المنطقي والعلمي والابتكاري والناقد.

(ج) التعرف على وحصر أهم وأحدث وأنجح البرامج التتموية التي صممت وطبقت  
لتتمية التفكير بمختلف مهاراته وعملياته وأبعاده وأنواعه وتلك التي سعت للإسراع  
من معدل نموه، والوقوف على أهم وأبرز ما توصلت له كافة هذه الجهود من نتائج  
وبشكل خاص فيما يتعلق بأنجح وكفاً الاستراتيجيات والأنشطة وأكثرها قدرة على  
تحقيق تنمية التفكير عند الأطفال.

ومن البديهي أن القيام بالخطوات السابق تحديدها كان سيتطلب وقتاً يزيد كثيراً عما  
كان متوفراً لإعداد هذه الدراسة، هذا بالإضافة إلى أن عرض نتائج القيام بهذه الخطوات  
يحتاج لحيز يزيد كثيراً عما هو متوفر لمثل هذه الدراسة. ومن حسن حظ البحث والباحثة  
أن جميع هذه الخطوات سبق أن تمت حديثاً بهدف يتجاوز كثيراً أهداف هذه الدراسة. فقد  
كلفت الباحثة من الأمانة العامة لجامعة الدول العربية بإعداد دراسة شاملة حول: تنمية  
التفكير العلمي عند الأطفال\* وهي الدراسة التي انتهت الباحثة من إعدادها من فترة وجيزة  
وجاري إجراءات نشرها من جانب الأمانة العامة لجامعة الدول العربية. وتقع هذه  
الدراسة في حوالي (٣٥٠) صفحة وتنقسم إلى خمسة فصول بالإضافة إلى قائمة للمراجع  
وملاحق الدراسة.

ومن الجدير بالملاحظة أن جميع الخطوات المطلوبة في الدراسة الحالية للتمكن من  
التوصل لأهم الطرق والأساليب والاستراتيجيات اللازمة لإعداد الأطفال للمستقبل  
وإكسابهم كافة الخصائص والمواصفات اللازمة لمواجهة ما يفرضه من تحديات والتي

سبق تحديدها في النقاط من (أ) إلى (ج) أعلاه قد تم القيام بها وتضمنينها في الكتاب السابق الإشارة إليه.<sup>(١)</sup>

نتيجة لما تقدم وبناء على كافة ما قدم من اعتبارات وأسباب سيكتفي هنا بمجرد تقديم عرض مختصر لأهم الاستنتاجات العلمية التي أسكن للخروج بها من الإطلاع على ودراسة كافة الأطر النظرية والدراسات الحديثة التي أجريت حول تنمية التفكير بمختلف مهاراته وأبعاده وعماياته وأنواعه عند الأطفال بما يفيد في تحديد أهم الطرق والأساليب والاستراتيجيات اللازمة لتنمية تفكير الأطفال ومن ثم إعدادهم للمستقبل وإكسابهم أهم الخصائص والموصفات اللازمة لمواجهة ما يفرضه من تحديات.

ومن أهم هذه الاستنتاجات العلمية ما يلي:

(١) احتوى الفصل الثاني من فصول هذا الكتاب على معالجة تفصيلية وفيه لموضوع التفكير، تعريفه، الأطر النظرية لدرسته، نموه وأهم مهاراته. وقد تضمن العرض الأطر النظرية التالية:

- دراسات ومساهمات عالم النفس السويسري جان بياجيه، Piaget.
- دراسات ومساهمات جون ديوي، Dewey.
- دراسات بلوم ومعاونيه (Blood et al., 1967).
- دراسات جيلفورد (Guilford, 1967).
- دراسات فيورشتاين (Feurstein, 1980).
- دراسات ومساهمات روبرت مارزافو ومعاونيه، (Marzano et al., 1988).

أما الفصل الثالث من فصول هذا الكتاب فقد خصص لمعالجة العلم والتفكير العلمي فشرحت طبيعة العلم وحددت أساليقه من مهارات العملية والاتجاهات العلمية والمحتوى العلمي. كما عرف التفكير العلمي ووضعت أوجه تشبه والاختلاف بينه وبين بعض المفاهيم الأخرى مثل التفكير المنطقي والثقافة العلمية أو التطور العلمي.

واحتوى الفصل الرابع على عرض تفصيلي واف للبرامج التي صممت وطبقت لتنمية التفكير بشكل عام والتفكير العلمي على وجه الخصوص عند الأطفال.

وخصص الفصل الخامس والأخير من فصول الكتاب لتقديم خلاصة واستنتاجات عامة للدراسة عام.

وقد أرفق بهذا الكتاب قائمة شاملة للمراجع العربية والأجنبية الحديثة التي عالجت موضوع الدراسة بمختلف جوانبه وأبعاده. ويبلغ عدد المراجع (٢٥٧) مرجعاً عربياً و (٣٠) مرجعاً أجنبياً حديثاً.

وأخيراً أرفق بالكتاب ملحقاً هادماً هو دليل العمل الذي يقدم لمساعدة مختلف المعلمين والمتعلمين مع الأطفال العرب عند الأعمال التي تتطلبها الدراسة (سواء ما قبل المتزمنة والسنوات الأولى من المرحلة الابتدائية) وبشكل خاص المعلمين والوالدين، لتمكينهم من العمل مع هؤلاء الأطفال بكفاءة وفعالية بهدف تثقيفهم علمياً وتنمية تفكيرهم بشكل عام وتغذية تفكيرهم العلمي على وجه الخصوص.

(١) الأهمية القصوى لتعليم وتكريس التفكير واعتبار الهدف الأول والأساسي للتربية

يشكل علم هو تعليم الأطفال والتلاميذ والطلاب كيف يفكرون عند مختلف المراحل والأعمار.

فالملاحظ أن جميع المتخصصين في علم نفس النمو وعلم النفس التربوي والتربية يؤكدون اليوم على الأهمية القصوى لتعليم الأطفال كيف يفكرون ويعتبرون أن الهدف الأول والأساسي لكافة جهود التربية هو تعليم التفكير للأطفال عند مختلف المراحل والأعمار.

نتيجة لذلك يؤكد جميع هؤلاء المتخصصين على الأهمية الكبرى لتضمين ما ينمى عمليات ومهارات وأبعاد التفكير ضمن المناهج الدراسية. بل أن الصعبد الأعظم من المربين والمتخصصين يعتقدون أن مكونات التفكير من مهارات وعمليات وأبعاد ينبغي أن تكون نقطة البداية للصحيحة التي تركز عليها كافة البرامج والمناهج والخبرات والأنشطة التي تقدم للأطفال عند مختلف المراحل والأعمار.

(٢) أهم وأبرز وأوضح خصائص البيئة الصالحة لتعليم وتعليم التفكير:

نظراً لأن الهدف الأساسي للتربية هو تعليم الأطفال كيف يفكرون لذلك يكون من الهام والضروري التعرف على وتحديد أهم خصائص ومواصفات البيئة الصالحة لتعليم وتعليم التفكير. وقد حددت هذه الخصائص والمواصفات على النحو التالي:

- التأكيد على نشاط التفكير كهدف في حد ذاته.
- الأنشطة التي تقدم تساعد على تنمية ذكاء الطفل مع التأكيد على الحرية في إطار نطاق منظم.
- تقديم أنشطة ملائمة لماتيا للأطفال بحيث تتحدى تفكيرهم دون أن تشعرهم بالثقل.
- التأكيد الشديد على ضرورة قيام الطفل نفسه بالأنشطة ومشاركته مشاركة فعالة فيها، مع تركيز انتباه الطفل على القيام بالأنشطة لا على تنقيد المعلم كما لو كان للمعلم هو مصدر المعرفة. أي أن هذه البيئة تحرر المعلم من كونه موضوع وسبب وهدف انتباه الأطفال طوال الوقت.
- يقوم كل طفل فرد بممارسة الأنشطة فعليا وبفهمه في داخل نطاق مجموعة من رفائله الذين يتفاعل معهم اجتماعيا وتعاونيا. أي أنه يركز على مبدأ المجموعات الصغيرة التي أثبتت كفاءة وفعالية كبيرة في تنمية التفكير.
- على الرغم من أهمية المعلومات والحقائق إلا أنها توضع في مكانة أقل أهمية من معرفة كيف يفكر الفرد ومهارات التفكير لديه.
- يقدم المعلم للأطفال نموذجاً للشخص المفكر.
- تصف البرامج بالتفصيل الطريقة التي يمكن بها إعداد وتنظيم فصل مدرسي لخلق مناخ للتفكير بالمرحل الميكرة من التعليم.
- ضرورة الحرص على تنمية عادة التفكير المستقل والإبداعي والنقد لدى الأطفال.
- خلق صورة إيجابية عن الذات لدى الطفل.

- خلق تجامعت إيجابية نحو التفاعل والتعاون الاجتماعي والإحساس بالمسؤولية الأخلاقية.
- تنمية معرفة وإدراك الأطفال للأشخاص والأشياء والأحداث الموجودة من حولهم.
- (٣) ضرورة الحرص على المزاوجة بين ما يقدم للأطفال من مفاهيم وعمليات ومهارات ومستوى نموهم العقلي ومرحلة النمو التي بلغوها ويعملون عندها وبالتالي مع ما يتوفر لديهم من عمليات ومهارات عقلية معرفية.
- من الأمور المحورية، الجوهرية والأساسية في التوجهات التربوية والتي يتفق عليها الصعيد الأعظم من المربين ضرورة الربط بين مجال مهارات وعمليات وأبعاد التفكير وبشكل خاص تلك المهارات والعمليات والأبعاد التي تحتوي عليها المناهج الدراسية والمسار التنمائي الارتقائي التراكمي الذي كشفت عنه دراسات النمو العقلي وبشكل خاص دراسات ونظريات جان بياجيه.
- نتيجة لذلك يؤكد الصعيد الأعظم من التربويين على ضرورة الالتزام والحرص على بناء المناهج والمقررات الدراسية وكلفة ما يقدم من برامج وخبرات وأنشطة لتعليم وتنمية التفكير، وتخطيطها تخطيطاً يتلائم مع كل من مراحل النمو البيولوجي والسيكولوجي للأطفال وكذلك مع ما يتوفر لديهم من مفاهيم وعمليات ومهارات عقلية معرفية.
- بالإضافة إلى ذلك يميز جميع دراسي العمليات المعرفة بين مهارات التفكير الأساسية والأدنى وعمليات واستراتيجيات أعلى مستوى وأكثر تعقيداً ويميز هؤلاء المتخصصون بين المهارات الأساسية للتفكير التي تشكل لبنات البناء وبين العمليات ذات المستوى الأعلى في التدرج الهرمي للمكونات المعرفية التي تبني وتعمل اعتماداً على المهارات الأساسية.
- ويؤكد هؤلاء العلماء كذلك على ضرورة الحرص على التدرج في إدخال مهارات التفكير والبدء بالمهارات الأساسية حتى يتم إتقانها قبل الانتقال لإدخال العمليات والاستراتيجيات الأعلى مستوى.
- (٤) ضرورة الحرص على بدء كافة الجهود الرامية إلى تنمية التفكير بشكل عام والتفكير العلمي على وجه الخصوص مبكراً ما أمكن في عمر الطفل خلال مرحلة الطفولة المبكرة وقبل دخول المدرسة.
- بسبب ما كشفت عنه دراسات ونظريات النمو العقلي للأطفال وما أكدت عليه الدراسات في مجال نمو المخ والجهاز العصبي من أن قسماً كبيراً من المخ والجهاز العصبي وبالتالي من ذكاء الأطفال وتفكيرهم ولغتهم يبنى خلال السنوات القليلة الأولى من عمر الأطفال وأن استقامتهم من كافة ما يبذل من جهود لتنميتهم تكون عند حدّها الأقصى خلال هذه الأعمار، فقد أكد الصعيد الأعظم من العلماء والمتخصصين على ضرورة بدء كافة الجهود اللازمة لتحقيق تنمية التفكير بشكل عام والتفكير العلمي بشكل خاص خلال مرحلة الطفولة المبكرة وقبل دخول المدرسة.
- بالإضافة إلى ذلك أكد الصعيد الأعظم من التربويين وأساتذة التربية العلمية بشكل خاص على ضرورة قصوى لبدء التربية العلمية للأطفال خلال مرحلة الطفولة المبكرة



وبشكل خاص خلال مرحلة رياض الأطفال. ودل هؤلاء العلماء على أهمية وفائدة وجدوى إدخال مختلف العلوم (الكيمياء والفيزياء وعلوم الحياة) خلال هذه المرحلة على أن يتم إدخالها بطريقة الحال في شكل ألعاب وخبرات عملية بسيطة وأنشطة تتلائم مع خصائص وقدرات ومهارات الأطفال عند هذه المرحلة.

(٥) ضرورة الحرص على إعداد البرامج وتخطيطها وإدخال المهارات العلمية وفقاً للتصور النمائي الذي حدده علماء النمو العقلي والتربية العلمية.

بناء على تبنى المنظور النمائي The Developmental Approach ووجهة النظر البنائية، Structuralism في بناء وتطور العقل البشري وأهم ما ترتب على نظرية جان بياجيه من تطبيقات تربوية هامة، تبنى العديد من علماء التربية بشكل عام والتربية العلمية على وجه الخصوص مدخلاً أو تصوراً نمائياً متدرجاً لإدخال عمليات العلم الأساسية وتعليمها للأطفال وتكريبهم على استخدامها.

وفيما يتعلق بإدخال عمليات العلم ومهاراته أو مهارات العملية للأطفال عند مختلف المراحل والأعمار وهو ما يهمننا في هذا المجال فنجد أن عدداً من علماء التربية العلمية قد اقترحوا تدرجاً أو تتابعاً نمائياً لإدخال عمليات العلم للأطفال ابتداءً من سن ما قبل المدرسة وحتى المرحلة الإعدادية.

لذلك يكون من الضروري عند إعداد البرامج التنموية للأطفال واختيار الخبرات والأنشطة التي تسعى لتنمية تفكيرهم العلمي وكذا عند تخطيط المقررات والمناهج الدراسية الخاصة بتدريس العلوم للأطفال الالتزام بالتدرج النمائي الارتقائي الذي اقترحه أساتذة التربية العلمية.

(٦) أهم خصائص ومواصفات البرامج التي نجحت في تحقيق التنمية العقلية للأطفال. بين الصعيد الأعظم من الدراسات التي صممت وطبقت البرامج التنموية التي تسعى لتحقيق التنمية العقلية للأطفال بشكل علم أن البرامج الناجحة قد اتصفت بالخصائص والمواصفات التالية:

أ- تكون برامج التفكير ناجحة وفعالة إذا صممت على أساس نظرية بياجيه وما هو معروف عن النمو العقلي للأطفال، A Piaget based - Curricula or programs.

ب- تكون برامج التفكير أكثر كفاءة وفعالية في الإسراع من معدل النمو العقلي للأطفال في مجال ما إذا تضمنت تلك البرامج التدريب على المفاهيم العقلية، Preconcepts والعمليات المنطقية التي تعتبر وفقاً لتصوير بياجيه المطلب الضروري المسبق اللازم لهذا المجال، Logical Perquisite. على سبيل المثال لكي ينجح التفكير في تحقيق الأطفال للثبات في مجال العدد أو الكم يكون من الضروري تدريسهم لا على الثبات مباشرة إنما على العمليات العقلية التي تعتبر المطلب الضروري المسبق لتحقيق الثبات، Logical Precursors وهي عمليات المطابقة من نوع ولحد لواحد والتصنيف، Classification وترتيب الممسلسل،

Serial Ordering والإدخال إلى فئة، Class - Inclusion والعلاقات Relations وغيرها.

ج- لنجاح برامج ومحاولات التدريب يكون من الضروري تطبيق هذه البرامج في شكل خبرات مدرسية شاملة وأكثر استمرارية مما يتيح التدريب المبني الذي اختبرت فيه هذه البرامج فصل هذا التطبيق المستمر والواسع النطاق لبرامج التدريب المكثفة سوف يوفر فرصة كافية لتعريض الطفل لعدد كبير من العمليات المنطقية قبل أن يكتسبها تلقائياً.

(٧) اتجج وأكفا الاستراتيجيات التي طبقت في تنمية التفكير بشكل عام والتفكير العلمي على وجه الخصوص لدى الأطفال بمرحلة ما قبل المدرسة والمسنوات الأولى بالمرحلة الابتدائية.

من أهم وأجج وأكفا تلك الاستراتيجيات ما يلي:

- استرراتيجية التعلم التعاوني، Collaborative Learning.
- استرراتيجيات الأيدي على الخبرات أو الأيدي على الأنشطة، Hands - on Experiences, Hands - on - Activities.
- استرراتيجية حل المشكلات، Problem Solving.
- استرراتيجية طرح التساؤلات، Inquiry - Oriented.
- استرراتيجية عمل المجموعات الصغيرة مع المناقشة.
- استرراتيجية تنمية وخلق المتعلم المستقل، استقلالية المتعلم وعمل المعلم كمجرد ميسر للعملية التعليمية.
- استرراتيجية العمل طفل - لطفل، Child - to - Child وقيام الأطفال بمساعدة رفاقهم.
- استرراتيجية البرامج والعلوم المتكاملة عبر المناهج المختلفة.
- استرراتيجية إعطاء المتعلم فرصة للتأمل حول ما يقوم به من أنشطة.
- استرراتيجية الاعتماد على الحجج والجدل.
- استرراتيجية تنمية حب الاستطلاع.
- استرراتيجية تنمية الإحساس بالمسؤولية وتقدير الذات.
- استرراتيجية تشجيع المبادرة عن طريق التخطيط والعمل.

(٨) أهم الخبرات والأنشطة التي وجدت ذات فائدة كبيرة في تنمية تفكير الأطفال بشكل عام وتفكيرهم العلمي على وجه الخصوص:

- من أهم الخبرات والأنشطة التي طبقت في برامج تنمية التفكير والتفكير العلمي ووجدت ذات فائدة كبيرة في تحقيق ذلك الخبرات والأنشطة التالية:
- الأنشطة والخبرات العملية التي يمارسها الطفل ويقود به بنفسه.
- الخبرات الحياتية والعملية والمعملية.
- الأنشطة التي تحقق تكامل مختلف المواد الدراسية والعلوم.
- الأنشطة التي تطبق خارج الفصل الدراسي وفي الأماكن الطبيعية.

- الأنشطة التي تشجع على إشراك الأسرة والمجتمع المحلي.
  - كتابة التقارير حول ما يقوم به الأطفال من أنشطة ومهام.
  - كتابة المقالات في الصحف المدرسية.
  - استخدام كافة أشكال التكنولوجيا الحديثة مثل الكمبيوتر والانترنت وقراص،  
**CD-Room** وبرامج الفيديو والألعاب التعليمية والإنسان الآلي وغيرها.
  - الاعتماد على مختلف المدخل والأنشطة الخاصة بتبسيط العلوم مع الاستعانة بالخامات الأولية البسيطة الموجودة في البيئة.
  - أدب الأطفال وقص التراث ولعبة واستخدام مختلف أنواع اللعب والفنون بمختلف أشكالها من رسم وموسيقى ورواية قصة وممرح وممرح العرائس.
  - المسابقات بمختلف أشكالها.
  - استخدام الأغراض.
  - الاعتماد الكبير على الخبرات الميدانية خارج الفصل والمدرسة وبالبيئات الطبيعية ومصادر المعرفة الحقيقية كالحقول والمزارع والمصانع مع الاستعانة كلما أمكن بالكانتات الحية.
- (٩) ضرورة الحرص عند تقديم العلم للأطفال على تعليمهم مهارات عمليات العلم والاتجاهات العلمية وعدم الاكتفاء بتقديم وتعليم المحتوى العلمي للأطفال، لتحقيق تنمية التفكير العلمي لديهم.
- يبين أساتذة العلوم والتربية العلمية أن الهدف الأساسي من تدريس العلوم (التربية العلمية) هو تكوين أو بناء الأفراد المتفكرين علمياً Scientifically Literate الذين يمكنهم ممارسة التفكير العلمي والتفكير الناقد والإبداعي.
- ولكي ندرس أو نعلم العلوم لمواطني الغد يلزم أن تشكل مهارات عمليات العلم والاتجاهات العلمية المكون الأكبر لأي درس لمحتوى العلم. فالحقائق وحدها لن تكون كافية للأطفال الذين يولدون في عالم تكنولوجي. كما أن الأطفال يتفاعلون بالفعل مع العلم في حياتهم المعتادة عندما يتعاملون مع الأجهزة التكنولوجية المختلفة سواء بالمنزل أو المدرسة.
- إن من الأهمية بمكان تعريض الطفل لأكبر قدر ممكن من الخبرات والأنشطة العملية لتنمية:
- ١- المفاهيم العلمية الملائمة للأطفال عند هذه الأعمار.
  - ٢- مهارات عمليات العلم الملائمة للأطفال عند هذه الأعمار.
  - ٣- الاتجاهات العلمية.
- بالإضافة إلى ذلك أكد أساتذة التربية العلمية على ضرورة التركيز على إدخال المفاهيم والمهارات العلمية للأطفال من خلال المحتوى العلمي الملائم لهم والذي حدده هؤلاء العلماء على النحو التالي:
- علوم الحياة.
  - الصحة والعلم.

- العلوم الطبيعية.

بالإضافة إلى ذلك يؤكد هؤلاء العلماء على ضرورة إدخال الطريقة العلمية، The Scientific Method بكافة خطواتها المتعارف عليها للأطفال والتلاميذ وتدريبهم على القيام بها بدءاً من مرحلة الرياض وجعل هؤلاء الأطفال يمارسون الأنشطة والخبرات بطريقة العلماء.

(١٠) ضرورة الحرص الشديد عند تصميم البرامج بهدف تنمية المفاهيم العقلية والعلمية للأطفال على إتباع خطوات اكتساب المفاهيم التي حددها علماء النفس والتربية حديثاً.

بين فحص الأطر النظرية الحديثة لدراسة التفكير (إلني كرم الدين، ٢٠٠٢) أن عالم النفس والتربية بارمان، Barman قد قام بتطوير دورة التعلم وهي استراتيجية فعالة للتدريس تعتمد على نظرية جان بياجيه وحدد ثلاث مراحل أساسية أو خطوات يلزم القيام بها وتطبيقها لتحقيق أفضل تعلم للمفاهيم من جانب الأطفال هي:

أ- مرحلة الاستطلاع والاستكشاف.

ب- مرحلة إدخال المفاهيم.

ج- مرحلة تطبيق المفاهيم.

نتيجة لتبني هذه الاستراتيجية من جانب العديد من التربويين الذين صمموا البرامج للتسوية للأطفال فقد أصبح من الضروري عند تعليم المفاهيم والعمليات العقلية للأطفال الحرص على أن يمر إكتساب المفاهيم بالمرحل السابقة لضمان تعلمها واكتسابها بطريقة فعالة وبإتقان. ولتحقيق ذلك أكد صمموا هذه البرامج التسوية على ضرورة تمريض الأطفال لثلاثة أنواع من الخبرات اللازمة للتعلم وهي:

- الخبرات الطبيعية، Naturalistic Experience، التي يقوم بها الطفل بنفسه وبصورة تلقائية وبدون أي تدخل من جانب البالغ.

- الخبرات غير الرسمية، Informal Experiences، التي يشارك فيها البالغ بمجرد إعداد المواقف وترتيبها حول الطفل دون تدخل رسمي في التعليم.

- الخبرات الرسمية، Formal Experiences، التي يقوم بها ويخطط لها المعلم مسبقاً ويتم فيها التدريس الرسمي للمفاهيم وتعليمها للأطفال.

(١١) ضرورة الحرص على إعداد الأطفال لعالم الغد بكل ما يحمله من تحديات وإكسابهم خصائص ومواصفات "إنسان القرن الحادي والعشرين".

كما سبقت الإشارة في قسم سابق من هذه الدراسة فإن عدداً من علماء المستقبليات قد قاموا بجهود كبيرة لتحديد أهم وأوضح التحديات التي تواجه الإنسان نتيجة للانتقال للحلقة الثالثة من حلقات الحضارة الإنسانية وهي حلقة المعلوماتية.

كما حاول بعض علماء النفس تحديد أهم الخصائص اللازم توفرها في إنسان القرن الحادي والعشرين لمواجهة هذه التحديات. ومن أهم هذه الخصائص ما يلي:

- القدرة على استخدام والاستفادة من التكنولوجيا المعاصرة المتطورة.

- القدرة على التفكير بشكل علم وعلى التفكير العلمي والابتكاري والنقد بشكل خاص.

- القدرة التعلم الذاتي.

كما حاولت بعض الدراسات تحديد معالم مدرسة القرن الحادي والعشرين، أهم خصائصها ومواصفاتها وأهم ما يلزم أن تقوم به لتحقيق الأطفال المواصفات اللازمة لإنسان القرن الحادي والعشرين.

ومن أهم خصائص ومواصفات مدرسة القرن الحادي والعشرين كما حددتها بعض الدراسات بهذه اللغة ما يلي:

- تعليم وتدريب حل المشكلات.
  - تعليم وتدريب للتفكير الناقد والتحليلي.
  - تعليم وتدريب للتفكير الابتكاري.
  - التأكيد على التعلم التعاوني.
  - وضع الخطط للتربية والتعلم الذاتي والفردي.
  - توفير كمبيوتر في كل فصل.
  - التأكيد على الجودة في رعاية الأطفال وتحقيق العدالة الاجتماعية.
  - التأكيد على الوقاية والتدخل المبكر في كافة أشكال التأخر والإعاقة.
  - التأكيد على التعاون بدلاً من التنافس.
  - تشجيع المرونة والابتكارية والتوافق الإيجابي مع التغيير.
  - التأكيد على العالمية مع المحافظة على حاجات الأطفال على المستوى المحلي، Think Globally But Act Locally.
  - زيادة إشراك الأسرة في كافة برامج التربية.
  - تطوير المدرسة وجعلها معدة للأطفال ومستعدة لتحقيق تعليمهم وتربيتهم وتنميتهم.
- (١٢) ضرورة السعي بكافة السبل والطرق والوسائل للحصول على أهم الأدلة الإرشادية التي أعنت لمساعدة الأسرة والمعلم في تعاملهم مع الأطفال وتنميتهم ودراسة هذه الأدلة والاستفادة منها.

بين عرض الدراسات الحديثة في هذا المجال أن كثيراً من هذه الدراسات قد نجحت في إعداد أدلة إرشادية لمساعدة وإرشاد كل من يعمل ويتعامل مع الأطفال عند مختلف مراحل نموهم حول طرق تنمية عمليات ومهارات وأبعاد التفكير بشكل علم والتفكير العلمي على وجه الخصوص.

ونظراً لأن معدي هذه الأدلة قد حرصوا حرصاً شديداً على تضمينها الخلفية العلمية اللازمة وأهم الاستراتيجيات اللازمة للعمل في هذا المجال وكذا أهم الخبرات والأنشطة التي يمكن أن تطبق على الأطفال وجميع الأدوات اللازمة لذلك، هذا بالإضافة لشرح طرق تنفيذ جميع هذه الخبرات والأنشطة. فإنه من المفيد كثيراً أن يحرص من يعمل أو يتعامل مع الأطفال على الإطلاع على هذا الأدلة والاسترشاد بها وبما جاء فيها. كما أنه يصاحب كثير من هذه الأدلة بعض أفلام فيديو وأقراص CD-Room التي تشرح طرق العمل وتيسره على الأسرة والمدرسة.

وختاماً القول أننا إذا كنا حقاً جادين في سعينا لإصلاح أحوالنا والنهوض بمجتمعاتنا وللحاق بركب الحضارة فعلينا بذل قصارى جهدنا والسعي بكافة السبل

والطرق والوسائل لإعداد أطفالنا، فلذاً نكينا أقيم وأغنى واعز ما نملك وعدتنا وعدتنا للمستقبل بكل ما يحمله لهم من تحديات. ولتحقيق ذلك علينا التعرف على أبرز معالم هذا المستقبل وأهم ما يميزه وكذلك على أهم وأخطر ما يحمله لأبنائنا من مشكلات وتحديات ومعضلات. كما أن علينا أن ندرك ونعي ونحدد أهد ما يلزم إكسابه لأبنائنا من خصائص وسمات ومواصفات وإن نبدأ في إعدادهم وإكسابهم هذه الخصائص والسمات مبكراً ما أمكن خلال السنوات القليلة الأولى من عمرهم.

ومن البديهي أننا لن نستطيع تحقيق أي من هذه الأهداف ولن ننجح في إعداد أطفالنا الإعداد اللازم ما لم نوجه كافة جهودنا لإصلاح حال وتطوير والنهوض بأهم مؤسستين للتشئة الاجتماعية والتربية ألا وهما الأسرة والمدرسة، وذلك للعديد من الأسباب والاعتبارات من أهمها: أن هاتين المؤسستين بأوضاعهما الراهنة ليستا قادرتان ولا مستعدتان لتحقيق ما نتمناه من إعداد لأطفالنا، وكذلك لأنه بدون إصلاح حال هاتين المؤسستين واستعادة الأسرة لدورها المحوري للخطر في حياة الأفراد وقيام المدرسة بدورها الهام في تربية وتنقيف وتنمية الأبناء فليس بالإمكان بحال من الأحوال إعداد أبنائنا للمستقبل.

ومن الضروري أن نوضح هنا أن إصلاح أحوال الأسرة والمدرسة ورفع كفاءتهما وتمكينهما من تربية وتنشئة وتنمية الأطفال وإعدادهم للمستقبل يتطلب العمل على مرحلتين أو في خطين متوازيين هما:

العمل قصير الأجل والفوري بالسعي لتوجيه وتوعية وإرشاد الأسر في المرحلة الراهنة بطرق وسبل تربية الأبناء وتنشئتهم وتميئتهم وإعدادهم للمستقبل. وبالنسبة للمدرسة السعي لتنظيم وتخطيط وتنفيذ الدورات التدريبية المكثفة للمعلمين والقائمين على المدارس في محاولة لرفع كفاءتهم وزيادة قدراتهم ومهاراتهم وتمكينهم من تطبيق البرامج والمناهج التربوية بقدر ما هو ممكن عملياً.

أما الإصلاح الحقيقي العميق طويل الأجل فلا يتحقق بالنسبة للأسرة إلا بإعداد أطفال اليوم لدور الوالدية عن طريق إدخال برامج ومقررات التربية الوالدية ضمن برامج ومقررات المراحل التعليمية المختلفة. وفي حالة المدرسة يتطلب الإصلاح طويل الأجل والوقائي عن طريق تطوير مناهج ومقررات إعداد المعلمين التي تطبق اليوم، هذا بالإضافة للتطوير الحقيقي والجذري للمناهج ليصبح الهدف منها ليس مجرد التلقين والاستظهار إنما تعليم الأطفال والتلاميذ والطلاب كيف يفكرون وتنمية التفكير بمختلف عملياته ومهاراته وأبعاده وأنواعه وأهمها التفكير العلمي والنقد والإبداعي لديهم.

وعلىنا عند القيام بكافة هذه الإصلاحات وجهود التطوير أن نستمع للنصيحة الغالية التي قدمتها عالمة النفس الأمريكية الشهيرة تسمال ألا وهي: أن نفكر عالمياً وننفذ محلياً، Think Globally but Act Locally.

أي أن علينا أن نفكر في إطار أرحب وأوسع وتأخذ في اعتبارنا المتطلبات العالمية ولكن علينا كذلك ألا نغفل خصوصية مجتمعاتنا وقرائنا وحضارتنا عند التنفيذ وأن نراعي كذلك الاحتياجات الخاصة والمميزة لأطفالنا.

## المراجع

### أولاً : المراجع العربية:

- ١- جابر عبدالحמיד (١٩٩٧): قراءات في تنمية الابتكار (تعريب). القاهرة، دار النهضة العربية.
- ٢- جابر عبدالحמיד وآخرون (١٩٨١): دراسة إستطلاعية لنمو بعض المفاهيم لدى عينة من الأطفال القطريين وغير القطريين المنتظمين في رياض الأطفال، قطر، مركز البحوث التربوية، جامعة قطر.
- ٣- جابر عبدالحמיד وآخرون (١٩٩٨): أبعاد التعلم: دليل المعلم. (تعريب). القاهرة، دار فباء للطباعة والنشر والتوزيع.
- ٤- ستيفن بيمون - لينار تشتر، سيسل هوفجارڊ (١٩٩٧): الأنشطة العلمية لتعليم المفاهيم، ترجمة: ليلى كرم الدين، القاهرة، جامعة عين شمس.
- ٥- صابر سليم (١٩٩٥): اتجاهات حديثة في تدريس العلوم. كلية التربية، جامعة عين شمس.
- ٦- صابر سليم وآخرون (١٩٨٨)، طرق تدريس العلوم - المستوى الثالث، برنامج تأهيل معلمي المرحلة الابتدائية، القاهرة، مطبع دار الهلال.
- ٧- صبري الدمرداش (١٩٨٦): أساسيات تدريس العلوم، القاهرة، دار المعارف.
- ٨- صفاء الأصغر (١٩٩٨): تعليم من أجل التفكير. (تعريب). القاهرة، دار فباء للنشر والتوزيع.
- ٩- عزة خليل (١٩٩٧): تنمية المفاهيم العلمية والرياضية للأطفال، القاهرة، دار فباء للطباعة والنشر.
- ١٠- علاء الدين كفاقي (١٩٩٧): منهاج مدرسي للتفكير، مقالات في تعليم التفكير (تعريب) القاهرة، دار النهضة العربية.
- ١١- على كريم محمد محبوب (١٩٨٥): أثر استخدام أسلوب حل المشكلات على التحصيل الدراسي والتفكير العلمي وفهم طبيعة العلم. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة أسيوط (سوهاج).
- ١٢- عماد إسماعيل، ليلى ليايدي وليلى كرم الدين، وآخرون (١٩٩٣): برامج للتدريس أثناء العمل للعاملين مع أطفال دور الحضانة ورياض الأطفال، القاهرة، المجلس القومي للطفولة والأمومة.

- ١٣- عماد الدين إسماعيل، أمينة كاظم، ناهد رمزي، ليلى كرم الدين، وهدي الناشف (١٩٩٤): معايير نمو طفل ما قبل المدرسة -المجلد الثاني: الدراسة النفسية. للمجلس القومي للطفولة والأمومة. برنامج الأمم المتحدة للإنماء.
- ١٤- عماد الدين إسماعيل، أمينة كاظم، ناهد رمزي، ليلى كرم الدين، وهدي الناشف (١٩٩٤): مقاييس النمو النفسي لطفل ما قبل المدرسة، المجلد الثاني: الدراسة النفسية، المجلس القومي للطفولة والأمومة وبرنامج الأمم المتحدة للإنماء.
- ١٥- عماد الدين إسماعيل، ليلى كرم الدين، ليلى لباييدي، وآخرون (١٩٩٣): (١) الطفل ونموه - المادة العلمية (ب) برنامج التدريب أثناء العمل للعاملين مع أطفال دور الحضاعة ورياض الأطفال، للقاهرة، المجلس القومي للطفولة والأمومة.
- ١٦- عماد الدين إسماعيل، ليلى كرم الدين، ليلى لباييدي، وآخرون: (١) الطفل ونموه المادة العلمية (أ) برنامج التدريب أثناء العمل للعاملين مع أطفال دور الحضاعة ورياض الأطفال.
- ١٧- كمال دسوقي (١٩٩٢): ذخيرة علوم النفس، الجزء الثاني.
- ١٨- ليلى كرم الدين (١٩٧٦): تطور فكر العلية عند الطفل، رسالة ماجستير (غير منشورة) مودعة بمكتبة كلية الآداب جامعة عين شمس.
- ١٩- ----- (١٩٨٢): الانتقال من مرحلة العمليات العيانية إلى مرحلة العمليات الشكلية: دراسة تجريبية وفقا لنظرية جان بياجيه. رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية الآداب، جامعة عين شمس.
- ٢٠- ----- (١٩٨٧): الحصيلة اللغوية لمنطوقة لطفل ما قبل تدرسة، دراسة استطلاعية، مركز دراسات الطفولة، جامعة عين شمس، سلسلة بحوث ودراسات عن الطفل المصري، العدد الأول.
- ٢١- ----- (١٩٨٧): المنهج الاكلينيكي لجان بياجيه ومحاولات تقنيته. الهيئة المصرية العامة للكتاب، مجلة علم النفس، العدد الأول.



- ٢٢- ----- (١٩٨٨) : خصائص التفكير المنطقي في نظرية جان بياجيه.  
الهيئة المصرية العامة للكتاب، مجلة علم النفس، العدد الثامن، أكتوبر  
/ نوفمبر / ديسمبر، ص ص ٢٨ - ٤٦.
- ٢٣- ----- (١٩٨٨) : ثبت المدد لدى الأطفال المتخلفين عقليا من تلاميذ  
مدارس التربية الفكرية والأطفال المعاقين. القاهرة، مركز إعاقات  
الطفولة، جامعة الأزهر.
- ٢٤- ----- (١٩٨٨) : ثبت المدد لدى الأطفال المتخلفين عقليا من تلاميذ  
مدارس التربية الفكرية والأطفال المعاقين، القاهرة، مركز إعاقات  
الطفولة، جامعة الأزهر.
- ٢٥- ----- (١٩٨٨) : خصائص التفكير المنطقي في نظرية جان بياجيه.  
الهيئة المصرية العامة للكتاب، مجلة علم النفس، العدد الثامن، ص ص  
٢٨ - ٤٧.
- ٢٦- ----- (١٩٨٩) : الحصينة اللغوية المنطوقة لطفل ما قبل المدرسة،  
من عمر عام حتى ستة أعوام. الكويت، الجمعية الكويتية لتقديم الطفولة  
المرضية، سلسلة الدراسات العلمية للموسمية المتخصصة، العدد الحادي  
عشر.
- ٢٧- ----- (١٩٨٩) : الخصائص العقلية لطفل ما قبل المدرسة، دورة  
تدريب كتاب الأطفال، مركز توثيق وبحوث أدب الأطفال، الهيئة  
المصرية العامة للكتاب.
- ٢٨- ----- (١٩٨٩) : توقيت إدخال اللغة الثانية للأطفال. الحلقة النقاشية  
الدراسية حول موضوع: التعليم في رياض الأطفال، كلية رياض  
الأطفال، ٢٤-٢٥ يولية ١٩٨٩، ص ص ٦٨ - ٨٤.
- ٢٩- ----- (١٩٨٩) : ثبت الكم المنفصل والمتصل لدى الأطفال  
المتخلفين عقليا من تلاميذ مدارس التربية الفكرية والأطفال المعاقين،  
القاهرة، مركز إعاقات الطفولة، جامعة الأزهر.
- ٣٠- ----- (١٩٨٩) : ثبت الكم لدى الأطفال المتخلفين عقليا من تلاميذ  
مدارس التربية الفكرية والأطفال المعاقين. القاهرة، مركز معوقات  
الطفولة، جامعة الأزهر.

- ٣١- ----- (١٩٩٠) : اللغة عند الطفل : تطورها ومشكلاتها، القاهرة، دار النهضة المصرية.
- ٣٢- ----- (١٩٩٠) : قوائم الكلمات الأكثر انتشاراً في أحاديث الأطفال، القاهرة، مركز توثيق وبحوث أدب الأطفال، الهيئة المصرية العامة للكتاب.
- ٣٣- ----- (١٩٩١) : بعض الاتجاهات الحديثة في تشخيص حالات التخلف العقلي ورعايتها، الحلقة الدراسية الإقليمية حول: عقد حمولة الطفل المصري. القاهرة، مركز تنمية للكتاب العربي، الهيئة المصرية العامة للكتاب.
- ٣٤- ----- (١٩٩١) : اختبارات جان بياجيه بالمنهج شبه المقتن: (١) اختبارات ثبات العدد، القاهرة، جامعة عين شمس، مركز دراسات الطفولة.
- ٣٥- ----- (١٩٩١) : مراجعة تنمية المهارات الرياضية، المستوى الثاني، الجزء الأول والثاني والثالث. وزارة للتربية والتعليم.
- ٣٦- ----- (١٩٩١) : اختبارات جان بياجيه بالمنهج شبه المقتن: اختبارات ثبات العدد، القاهرة، مركز دراسات الطفولة - جامعة عين شمس، سلسلة بحوث ودراسات عن الطفل المصري، العدد (٤).
- ٣٧- ----- (١٩٩٢) : ثبات العدد لدى الأطفال المتخلفين عقلياً من تلاميذ مدارس التربية الفكرية والأطفال العاديين (مستخلص الدراسة)، القاهرة، رابطة الأخصائيين النفسيين: مجلة دراسات نفسية.
- ٣٨- ----- (١٩٩٢) : دراسة تكوينية لمهرجان القراءة للجميع. الحلقة الدراسية الإقليمية حول "مهرجان القراءة للجميع"، القاهرة، مركز تنمية للكتاب العربي، الهيئة المصرية العامة للكتاب.
- ٣٩- ----- (١٩٩٢) : الإنماز ودور مؤسسات التنشئة الاجتماعية في الوقلية منه، الأمانة العامة لجامعة الدول العربية، الإدارة العامة للشئون الاجتماعية، الحلقة البحثية حول: نحو عالم عربي خال من المخدرات، القاهرة ٢٣- ٢٥ نوفمبر.

- ٤٠- ----- (١٩٩٢): الأسس النفسية لمجالات الأطفال، الحلقة الدراسية الإقليمية حول مجالات الأطفال، القاهرة، مركز تنمية للكتاب العربي، الهيئة المصرية العامة للكتاب.
- ٤١- ----- (١٩٩٢): الميول القترنية لأطفال مرحلة التعليم الأساسي، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب - مجلة عالم الكتاب، العدد ٣٦، أكتوبر / ديسمبر.
- ٤٢- ----- (١٩٩٢): ثبات العدد لدى الأطفال المتخلفين عقلياً والأطفال العاديين. القاهرة، مجلة دراسات نفسية، العدد ٢٦ ج ١، ص ص ٣٢٩-٢٥٥.
- ٤٣- ----- (١٩٩٢): ثبات الكم المنفصل لدى الأطفال المتخلفين عقلياً من تلاميذ مدارس التربية الفكرية والأطفال العاديين (مستخلص للدراسة). القاهرة، رابطة الأخصائيين النفسيين: مجلة دراسات نفسية.
- ٤٤- ----- (١٩٩٢): ثبات الكم لدى الأطفال المتخلفين عقلياً والأطفال العاديين. القاهرة، مجلة دراسات نفسية، العدد ٢٦ ج ٢، ص ص ٣٩١-٤١٧.
- ٤٥- ----- (١٩٩٣): الإدمان ودور مؤسسات التنشئة الاجتماعية في الوقاية منه (مطوية) القاهرة، المجلس الأعلى للشباب والرياضة، الإدارة المركزية للبحوث الشبابية والرياضية.
- ٤٦- ----- (١٩٩٣): الفنة عند الطفل، تطورها ومشكلاتها والعوامل المرتبطة بها، القاهرة، مطبعة أولاد عثمان.
- ٤٧- ليلى كرم الدين، هدى فنافس (١٩٩٣) : دراسة تقويمية لبرنامج التدريب أثناء العمل لمعلمات دور الحضنة ورياض الأطفال، القاهرة، المجلس القومي للطفولة والأمومة.
- ٤٨- ليلى كرم الدين (١٩٩٤) : اتجاهات الأطفال نحو المكتبة : دراسة مقارنة بين أطفال الريف والحضر. القاهرة، رابطة الأخصائيين النفسيين، مجلة دراسات نفسية، العدد (١٦).
- ٤٩- ----- (١٩٩٤) : المفاهيم العقلية للأطفال من ما قبل المدرسة والأنشطة التي تساعد على تنميتها. القاهرة، مركز التدريب متعدد

الوظائف لتنمية الطفولة المبكرة. المجلس القومي لتنمية الطفولة المبكرة. المجلس القومي للطفولة والأمومة.

٥٠. ----- (١٩٩٤) : المهارات التنفية للأطفال من ما قبل المدرسة والأنشطة التي تساعد على تنميتها، القاهرة، مركز التدريب متعدد الوظائف لتنمية الطفولة المبكرة، المجلس القومي للطفولة والأمومة.

٥١. ----- (١٩٩٤) : تدريب الإعلاميين في مجال التعليم التربوي حول: لغة الطفل، القاهرة، مؤسسة هانس زايدل.

٥٢. ----- (١٩٩٤) : دور المكتبة في خدمة ورعاية الأطفال المعوقين، القاهرة، مركز معوقات الطفولة - جامعة الأزهر، مجلة معوقات الطفولة، العدد.

٥٣. ----- (١٩٩٤) : دور المكتبة في خدمة ورعاية الأطفال ذوي الحاجات الخاصة، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مجلة عالم للكتاب، العدد (٤٤).

٥٤. ----- (١٩٩٤) : اتجاهات الأطفال نحو المكتبة. دراسة مقارنة بين أطفال الريف والحضر. القاهرة. دار الكتب والوثائق القومية - مركز توثيق وبحوث أدب الأطفال.

٥٥. ----- (١٩٩٤) : الأسس السيكولوجية لانتقاء الموهوبين رياضياً، الجزء الأول (مطوية)، القاهرة، المجلس الأعلى للشباب والرياضة - الإدارة العامة للبحوث الشبابية والرياضية.

٥٦. ----- (١٩٩٤) : بعض الجهود والأنشطة التي تبذل لتنمية الأطفال المصريين من ما قبل المدرسة، المغرب، الرباط.

٥٧. ----- (١٩٩٥) : طفل ما قبل المدرسة والكتاب، الحلقة الدراسية حول : الأميرة وقراءات الأطفال. القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مركز تنمية للكتاب العربي ١٣- ١٤ يناير ١٩٩٥.

٥٨. ----- (١٩٩٥) : برنامج للتنمية العقلية واللغوية للأطفال المتخلفين عقلياً للبالغين للتعليم بمدارس للتربية الخاصة. القاهرة، وزارة التربية والتعليم - المؤتمر القومي الأول للتربية الخاصة في مصر، البرامج.

- ٥٩- ----- (١٩٩٥): مدى فاعلية برنامج للتنمية العقلية واللغوية للأطفال المتخلفين عقلياً القابلين للتعليم بمدارس للتربية الفكرية. القاهرة، وزارة التربية والتعليم - المؤتمر القومي الأول للتربية الخاصة في مصر، بحوث ودراسات في التربية الخاصة للمجموعة الثقافية، ص من ٣٠١-٣٢٢.
- ٦٠- ----- (١٩٩٧) : (ترجمة) : الأنشطة العلمية لتعليم المفاهيم - تأليف سفين تيمون وليتارتشتر وميسل هونجلود سويس.
- ٦١- ----- (١٩٩٧) : الاتجاهات الحديثة في برامج المتخلفين عقلياً اتحاد رعاية الفئات الخاصة والمعوقين - النشرة الدورية (العدد ٥١)، ص من ٢٠-٣٩.
- ٦٢- ----- (١٩٩٧) : كيف ننشأ مكتبة للعب (مترجم) للجمعية المصرية لحق الطفل في اللعب.
- ٦٣- ----- (١٩٩٧) : نظرية جان بياجيه بعد مائة عام على مولده، نفس المرجع السابق، ص من ٧٥-١٥٢.
- ٦٤- ----- (١٩٩٧) : الدراسات العربية حول أعمال بياجيه، في سلسلة دراسات وبحوث عن الطفل المصري - ملف خاص بمناسبة الاحتفال بمنوية جان بياجيه - مركز دراسات الطفولة. ص من ٢٧-٦٠.
- ٦٥- ----- (١٩٩٧) : الميول القرائية للأطفال دور مؤسسات للتنشئة الاجتماعية في تنميتها. ندوة مشكلات القراءة للحرى في مصر. لجنة الكتاب ونشر - المجلس الأعلى للثقافة، ص من ٢٩-٤٩.
- ٦٦- ----- (١٩٩٨) : الأبعاد النفسية والتربوية لفنون الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مهرجان القاهرة الدولي التاسع لسينما الأطفال.
- ٦٧- ----- (١٩٩٨) : دور المكتبة المدرسية في تنمية الميول القرائية. الندوة الدولية حول المكتبات المدرسية ومبل تطويرها للجنة الوطنية المصرية للتربية والثقافة والعلوم والمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. القاهرة، ٢-٣ مارس ١٩٩٨.
- ٦٨- ----- (١٩٩٨) : دور مهرجان القراءة للجميع في كساب الأطفال الاتجاهات الإيجابية نحو القراءة وتنمية ميولهم القرائية العربي

الإقليمي لبرنامج "القراءة للجميع" - اللجنة الوطنية المصرية للتربية والعلوم والثقافة ومنظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة (يونسكو)، القاهرة ١ - ١٠ نوفمبر ١٩٩٨.

٦٩- ----- (١٩٩٨): الاتجاهات الحديثة في برامج المتخلفين عقلياً (٢)

تحاد رعاية الفئات الخاصة والمعوقين. انشرة الدورية (المعد ٥٤).

ص ص ١٤ - ٢٥.

٧٠- ----- (١٩٩٨): الاتجاهات الحديثة في رعاية الأطفال المعوقين

مركز دراسات الطفولة جامعة عين شمس سلسلة دراسات وبحوث عن

الطفل المصري، ص ص ١٨ - ٣١.

٧١- ----- (١٩٩٨): كيف يمكن لبرنامج الأطفال في التلفزيون تحقيق

الحاجات النفسية للأطفال المصريين وتمييزهم. مركز دراسات الطفولة

جامعة عين شمس. ورشة عمل لبرنامج الأطفال في التلفزيون وتحديات

القرن الحادي والعشرين.

٧٢- ----- (١٩٩٩): جان بياجيه. الجمعية الكويوتية لتقدم الطفولة

العربية. الكتاب السنوي الرابع عشر، زمن جديد ولغة جديدة.

٧٣- ----- (١٩٩٩): أنوات البحث - اختيارها وطريقة إعدادها. برنامج

تدريب الباحثين الشبان في مجالات الطفولة بالمغرب. المجلس العربي

للطفولة والتنمية.

٧٤- ----- (١٩٩٩): لتربية المبكرة. برنامج تدريب الباحثين الشبان في

مجالات الطفولة. المجلس العربي للطفولة والتنمية.

٧٥- ----- (١٩٩٩): تعديل اتجاهات وممارسات الطفل والأسرة نحو

البيئة والقضايا البيئية. المجلس العربي للطفولة والتنمية - مؤتمر تنمية

الوعي الصحي والبيئي المدرسي في انبلاذ العربية.

٧٦- ----- (١٩٩٩): لعبة الطفل - وسيلة لتمتع والتعلم والتنمية.

برنامج تدريب الباحثين الشبان في مجالات الطفولة في المغرب.

المجلس العربي للطفولة والتنمية. أربط.

٧٧- ----- (٢٠٠٢): إعداد أطفالنا لسمتقول. مركز دراسات الطفولة -

جامعة عين شمس.

- ٧٨----- (٢٠٠٢): تنمية للتفكير العلمي للأطفال. جامعة الدول العربية - إدارة الطفل.
- ٧٩----- (١٩٩٩): للتربية المبكرة: أهميتها وأهم الاتجاهات والتوجهات الحديثة فيها، وثيقة بحوث مؤتمر "حق طفل دار الحضنة في مشرفة تربوية" مشروع تنمية الطفولة المبكرة، القاهرة ٢٧ - ٢٨ نوفمبر.
- ٨٠----- : برنامج للتنمية العقلية واللغوية للأطفال المتخلفين عقليا القابلين للتعليم بمدارس التربية الفكرية، القاهرة، رابطة الأخصائيين النفسيين، مجلة دراسات نفسية (مقبول للنشر).
- ٨١----- (١٩٩١) : اختبارات جان بياجيه بالمنهج شبه المقنن: اختبارات ثبات العدد، القاهرة، مركز دراسات الطفولة - جامعة عين شمس، سلسلة بحوث ودراسات عن الطفل المصري، العدد (٤).
- ٨٢----- (١٩٩٣): الأسس النفسية للتوجه للأطفال من ما قبل المدرسة، دراسة عرضت بالورشة الأولى من ورش عمل النهوض بقراءات الأطفال جمعية الرعاية المتكاملة، مركز توثيق وبحوث أدب الأطفال وهيئة اليونسيف، القاهرة ٢١ - ٢٤/١١/١٩٩٣.
- ٨٣----- (١٩٩٤): برنامج للتنمية العقلية واللغوية للأطفال المتخلفين عقليا القابلين للتعليم بمدارس التربية الفكرية.
- ٨٤----- (١٩٩٦): الاتجاهات الحديثة في برامج المتخلفين عقليا، القاهرة، المركز القومي لتثاقف الطفل، مجلة ثقافة الطفل، العدد ١٥، ص ص ٨٦ - ٥.
- ٨٥----- (١٩٩٨) : قيمة اللعب (مترجم). الجمعية المصرية لحق الطفل في اللعب.
- ٨٦----- (١٩٩٩): مشكلة البحث: اختيارها، صياغتها وتصميم منهجها. برنامج تدريب الباحثين الثبان في مجالات الطفولة. المجلس العربي للطفولة والتنمية.

- ٨٧- واصف عزيز (١٩٩٩): التدريس المصغر وتعليم الأكران: مشروع تدريب المعلمين الجدد غير التربويين" ، البنك الدولي، الاتحاد الأوروبي: وحدة التخطيط والمتابعة، القاهرة.
- ٨٨- ولیم عبید (١٩٨٧): "الكتب العلمية للأطفال" الندوة الدولية لكتاب الطفل الماضي والحاضر والمستقبل، ط١، الهيئة المصرية العامة للكتاب.





# ثقافة الطفل المصري من أجل مصر المستقبل :

## الواقع والطموح

إعداد

الأستاذ الدكتور / عبدالرحمن عبدالرحمن النقيب

استاذ أصول التربية

كلية التربية - جامعة المنصورة

المؤتمر السنوى الأول

لمركز رعاية وتنمية الطفولة - جامعة المنصورة  
( تربية الطفل من أجل مصر المستقبل - الواقع والطموح )

الفترة من ٢٥ - ٢٦ ديسمبر ٢٠٠٢



## ثقافة الطفل المصري من أجل مصر المستقبل :

الواقع و الطموح      الدكتور / عبد الرحمن عبد الرحمن النقيب

هناك اتفاق بين جميع التربويين على أهمية مرحلة الطفولة و ضرورة رعايتها رعاية تربوية متكاملة إذا أردنا لمصرنا مستقبلا في هذا العالم . و لعلنا من قراءاتنا التربوية أن نجد اختلافا في حظوظ أطفال العالم من تلك الرعاية التربوية المتكاملة ، و تختلف تلك الحظوظ باختلاف الفلسفات الحاكمة ، و الإمكانيات المتاحة لتلك الرعاية الشاملة . و لكن المؤكد أنه لا توجد دولة واحدة في العالم استطاعت أن تتقدم و تنهض دون الاهتمام الكامل بأطفالها . و سوف أركز في تلك الورقة على بعدين فقط من أبعاد الرعاية التي أشعر أن أطفالنا في حاجة ماسة إليها ، و هذين البعدين يتصلان بثقافة الطفل المصري و ما ينبغي أن تكون عليه تلك الثقافة . كما سأركز في ورقتي على حظ الطفل الإسرائيلي من هذين البعدين - هذا الجار القريب الذي لا يمكن أن نتجاهل وجوده على أرضنا و اغتصابه لمقدساتنا . لنسلط الضوء على كيف استطاعت إسرائيل أن تربي الطفل العقائدي العالم الذي يمكنه بالفعل كما نرى أن يحمي إسرائيل و أن يمد حدودها باستمرار و من وقت لآخر ، و أن يزرع مستوطناته في قلب مقدساتنا و أن يمدد تلك المستوطنات باستمرار و لا يجد أمامه من يرد عدوانه و يقهر طغيانه . و ما سبب ذلك إلا الفشل في تربية أطفالنا التربوية ائقائدية العلمية القادرة على مواجهة هذا التحدي في المستقبل ، عندما يصبح هؤلاء الأطفال رجالا . و حتى لا يستمر مسلسل الهزائم كما تخطط إسرائيل و من هم وراء إسرائيل . أردت أن

أشرككم جميعا في تلك المخاطر حتى أبرئ الذمة و أشرككم جميعا في هذا الواجب المقدس .

## أولا : الثقافة الإسلامية والعلمية للطفل المصري : لماذا ؟

تتبنى الدراسة الحالية وجهة النظر التي ترى أن ثقافة الطفل المصري من الناحية الإسلامية والعلمية تعتبر ثقافة ناقصة ومبتورة ، ولا تعد الطفل المصري ليكون مسلما قويا ، ولا صاحب نظرة علمية للكون والحياة . ورغم أننا نحن أبناء العالم الإسلامي أصحاب عقيدة دينية لها مبادئها وخصائصها ، وهي قادرة على تحريك الأفراد والشعوب ، ورغم قدرة التربية الإسلامية الصحيحة على مواجهة هذا الغزو الأيدولوجي ، فإن الاهتمام بالتربية الدينية أقل من الاهتمام بالمواد الأخرى داخل مؤسسات التعليم . ففي مصر مثلا نجد أن " حصص مادة اللغة الإنجليزية تبلغ ثلاثة أمثال حصص التربية الدينية " . و حصص المواد الاجتماعية ضعف عدد حصصها ، وكذلك بالنسبة ل حصص مادة العلوم ومادة الرياضيات (١) .

و حتى في الدول التي اهتمت بالتربية الدينية من حيث عدد الحصص كالسعودية حيث شكل التعليم الديني فيها ٣٢,٥% من منهج التعليم العام بالمرحلة المتوسطة (٢) ، وهي أعلى نسبة في العالم العربي والإسلامي ، إلا أن المطالعة الأولية لموضوعات الكتب الدينية تظهر بوضوح عدم ملائمة الموضوعات لقدرات التلاميذ ومرحل نموهم في كل صف دراسي ، كما ابتعدت تلك الموضوعات عن معالجة القضايا المعاصرة التي تهم التلاميذ ، بالإضافة إلى أسلوبها الصعب الذي كتبت به في غير مستوى الطالب (٣) .

و لا يقتصر الأمر عند قلة الحصص المخصصة للتربية الإسلامية أو صعوبة الكتب المقررة و عدم حداثةا و مناسبتها لأحداث العصر ، بل يتعدى ذلك إلى استخدام طرق التدريس التقليدية و التي تقوم على الحفظ و التلقين دون المناقشة و البحث و الحوار ، و اختفاء المناخ المدرسي المشبع بالقيم الإسلامية ، و بالقدوة الصالحة التي تمثل تعاليم الإسلام و تطبقه في سلوكيات تمتد جذورها في نفوس التلاميذ (٤) .

و إذا كان هذا هو حظ أطفالنا من التربية الإسلامية في مؤسسات التعليم العام ، فإن الصورة أكثر قتامة إذا ذكرنا وسائل الإعلام من إذاعة و صحافة و تليفزيون و كتب و مجلات أطفال . فمع القدر القليل من الاهتمام الذي يناله الطفل المصري من تلك الوسائل ، إلا أن هذا القدر يحمل في الغالب مفاهيم و قيم و أسلوب تربية تختلف إلى حد ما عن المفاهيم و القيم و أساليب التربية الإسلامية (٥) .

و لعل حظ طفلنا المصري من التربية العلمية لا يقل سوءا عن حظه من التربية الإسلامية الفعالة ، ذلك أن كمية و نوع ما يحصل عليه الطفل العربي من العلوم يدعو للأسف لعدم كفايته . و واضح أنه أقل كما و كيفا مما يمكن أو يجب تدريسه إذا كان في نيتنا أن ندخل عصر العلم و التكنولوجيا المدخل الصحيح . إذ يقتصر الطفل المصري بكل المعايير إلى مصادر التربية العلمية من مجلات و كتب علمية و حزم تعليمية باللغة العربية . و يوجز لنا أحد الباحثين ذلك بقوله :

(( إن أي مقارنة عضوائية بين الكتب المصرية المقررة لتدريس العلوم في كل مراحل التعليم مع مثيلاتها من الكتب المستعملة في الدول المتقدمة لتظهر لنا بونا شاسعا في أسلوب و منطق العرض و التصميم النظري للمادة و مستوى الطباعة و الرسوم .. فإذا انتقلنا إلى مكتبة المدرسة العلمية لوجدنا أن هناك القليل من المصادر العلمية المكتوبة بالعربية و التي يمكن للطالب أو المدرس الاستعانة بها . و هناك أقل من القليل من المجالات العلمية الجادة التي تساعد في تنمية الثقافة و الشغف العلمي و زرع الهوايات و الأفكار الجديدة )) (٦) .

كذلك فإن أساليب التدريس المتبعة في مدارسنا ما زالت تقوم في معظمها على تقديم المعارف العلمية في صورة مجردة دون الاهتمام بالربط بينها و بين مشكلات يحس التلاميذ بأهميتها ، فهي تهتم بالتلقين و الحفظ دون الفهم و التطبيق ، و لا تعني بالتجريب و تشجيع المتعلمين على الكشف عن الحقائق بأنفسهم و من شأن مثل هذه الأساليب أن تقلل من ميل التلاميذ نحو الدراسة العلمية (٧) و من المعروف أن " قصر الاهتمام على الجانب الأكاديمي العقلي للمعلم ، لا يتماشى مع الصورة الحديثة للعلم التي تجمع في وحدة واحدة بين العلم و تطبيقاته . كما أن النقل المعرفي وحده غير كاف لتحقيق أهداف التربية العلمية التي تتضمن إتمام التفكير العلمي و النظرة العلمية الشاملة و الاتجاهات و الميول و أنماط السلوك و غيرها من جوانب الشخصية اللازمة للحياة في المجتمع العلمي الحديث و النهوض به " (٨) .

يضاف إلى هذا كله عجز مدارسنا المصرية في معظمها عن توفير المناخ العلمي المناسب داخل المدرسة . و لعل من أهم عناصر هذا المناخ العلمي النشاط الذي يمكن أن يمارسه التلاميذ من خلال النوادي العلمية و الرحلات و الزيارات إلى المؤسسات العلمية و مواقع الإنتاج و المتاحف و المعارض و الاستماع إلى المحاضرات و الندوات العملية المبسطة ، و مشاهدة الأفلام العلمية ، و تشجيع الطلاب على القراءات العلمية و تكوين مكتبة علمية مناسبة ، إلى غير ذلك من أوجه النشاط غير الصفّي الذي يساعد على نمو الاتجاهات و الميول العلمية لدى الأطفال (٩) .

و في دراسة عن الإنتاج الفكري المطبوع للطفل في المملكة العربية السعودية - و هي من الدول البترولية ذات الدخل المرتفع - تؤكد الدراسة على أنه لم تصدر للطفل في المملكة دوريات متخصصة في أي مجال علمي أو ديني ، كذلك فإن موضوعات العلوم و الزراعة و الصناعة و الطب لا يوجد لها أي أثر في مجالات التأليف للطفل بحيث لم تجد الباحثة كتابا واحدا ينتمي إلى تلك الموضوعات . و عليه فقد دعت كتاب الأطفال أن يوجهوا كتاباتهم إلى موضوعات عملية مثل : موضوعات العلوم البحتة و التطبيقية كعلوم الفيزياء و الكيمياء و الفلك ، و العلوم الطبيعية كعلم الحيوان و النبات ، و العلوم الرياضية كالهندسة و كتب الاختراعات (١٠) .

و في مقابل هذا التجاهل الواضح للتأليف العلمي للطفل المصري تذكر الدراسة ما يناله الطفل الغربي من رعاية علمية . إذ تصدر له السلاسل العلمية الأنيقة ، بل و الدوريات المتخصصة ، و من أشهرها مجلة RANGER RICK و التي تعتبر منجم ذهب من الأفكار و الأنشطة للطفل المحب للطبيعة - و مجلة ODYSSEY و هي أول مجلة أطفال مصممة

و مخططة لمعالجة الفلك و الفضاء الخارجي من خلال الواقعية (١١) .  
و لذلك تقترح الباحثة في نهاية الدراسة ضرورة ترجمة المؤلفات الأجنبية  
الخاصة بالأطفال ، و خاصة المؤلفات التي تتناول علوم الطبيعة و الرياضيات  
و الصحة على أن تكون محققة للهدف منها و بأسلوب سهل يفهمه  
الطفل (١٢) .

مما سبق يتضح أن الطفل المصري لا تتوفر له الظروف  
المناسبة لإعداده الإعداد العلمي و الإسلامي المناسب . و من هموم  
تلك الدراسة أن تكشف خطورة استمرار ذلك الوضع التربوي المتردي  
إذ بدون إعداد الطفل المصري إعدادا إسلاميا و علميا فإنه لن يستطيع  
أن يواجه التحدي المفروض عليه مستقبلا من قبل قوى عالمية  
شرسة تسعى إلى التسلط و السيطرة و فرض الوصاية على كل  
مقدرات الحياة في العالم العربي و الإسلامي (١٣) .

يضاف إلى ذلك العامل الأيدولوجي الذي يتميز به الإسلام كقوة  
قادرة على تعبئة الأطفال ، و تنظيم استعداداتهم بأسلوب عقائدي  
مستنهض الهمم و يستثير العقول النائمة ، و يعبئ جماهير الأطفال  
المصرية المسلمة كي يساهموا جميعا في إقامة نمط جديد من المجتمع  
المسلم القادر على البناء داخليا ، و مواجهة التآمر العالمي الرأسمالي  
و الشيوعي و الصهيوني . و هي مواجهة لن يستطيع العرب أن  
ينتصروا فيها إلا باستخدام " الأسلوب العقائدي " في تعبئة القوى  
البشرية اللازمة لإدارة تلك المواجهة الطويلة الضارية (١٤) .

أما لفت النظر إلى أهمية البعد العلمي في ثقافة الطفل المصري ، و هو  
البعد الغائب بصورة واضحة في تكوين الشخصية المصرية ، فهو استجابة



للتطورات الدولية التي أدت إلى ازدياد الاهتمام بالعلوم ، و الإيمان المتزايد بأن تقدم الإنسان في عصرنا الحديث مرتبط إلى حد كبير بتقدم العلوم و تطور القوى المنتجة (١٥) ، مما يستلزم ضرورة تسليح الطفل المصري بالعقلية العلمية حتى يستطيع الاستفادة من معطيات العلم الحديث ، و تمكينه مستقبلا من المساهمة في الإنتاج العلمي أخذًا و عطاء ، تمثلا و ابتكارا ، دون أن يحمله ذلك على التنكر لتراثه الإسلامي و ذاتيته الثقافية الخاصة به .

و لا ينزع أحد على أن الأخذ بالعلم في أعلى مستوياته العالمية هو سبيلنا الأكيد لمواجهة التحديات التي فرضت علينا . و أن صراع الوجود أو عدم بين أمتنا العربية و الإسلامية و بين أعدائنا ، إنما هو بالدرجة الأولى صراع علمي ، تقرر نتائجه العقول العلمية القادرة على إدارة الصراع بكفاءة و نجاح . و عليه فينبغي للعلم و الثقافة أن يصبحا من المقومات الأساسية لكل مشروع تربوي و ثقافي يخصص للأطفال و الشبان و الراشدين ، من أجل مساعدة الفرد على التحكم في الثروات الطبيعية و الطاقات المنتجة (١٦) ، و حفز القوى الكامنة في المجتمع للنهوض و المشاركة في التنمية الثقافية و العلمية الملزمة لاحتياجات الأمة .

و عليه فإن هدف ثقافة الطفل المصري في تلك المرحلة ينبغي أن يكون تنمية الوعي الإسلامي لدى الأطفال ، و غرس المبادئ الإسلامية في نفوسهم ، و تلقينهم قيم الحضارة الإسلامية و الحب و الولاء للأمة العربية و الإسلامية . و بجوار هذا الهدف الأيدولوجي الإسلامي و معه في نفس الوقت ، و بنفس القدر من الأهمية تأتي ضرورة تكوين المدركات العلمية المناسبة لدى الأطفال ، و غرس الاهتمام بالعلوم الحديثة و تشجيع الميول و الاتجاهات العلمية الأساسية اللازمة مثل : حب الاستطلاع و التخيل

و الملاحظة و ما شاكل ذلك - تلك الاتجاهات التي تعين الطفل على أن يصير إنسانا مبدعا واعيا \* (١٧) .

إن حصر ثقافة الطفل المصري في الجانب الديني أو القومي لن يجعل منا أمة عصرية أو مسلمة ، لأننا في مثل تلك الحالة سوف نضطر إلى استيراد الخبرة الأجنبية في كثير من شئون حياتنا كما هو حادث حاليا ، و هذا فضلا على أنه يجعلنا أمة غير عصرية و غير مستقلة فهو في نفس الوقت يجعلنا أمة غير كاملة الإسلام ، إذ يدعونا الإسلام إلى الدراسة و البحث و التعرف على السنن الإلهية في الكون المادي و في الحياة البشرية . إن الجانب العقائدي يدفع المسلم إلى مزيد من العلم لفهم آيات الله و مظاهر قدرته (١٨) . و بذلك يزول عنده هذا التقسيم غير الصحيح بين العلوم الدقيقة و الطبيعية من جهة و العلوم الإنسانية و الاجتماعية من جهة أخرى . و هو تقسيم في وضعه الحالي مناقض لروح الإسلام الذي يجعل علم الإنسان علما واحدا يشمل معرفته بالله و سننه في الكون المادي و الحيوي .

### ثانيا : عناصر ثقافة الطفل الإسلامية

تمثل الثقافة الإسلامية العمود الفقري لشخصية الطفل المصري المسلم و أداة التوحيد الثقافي و التماسك الأيدولوجي القادر على مواجهة تحديات العصر . و عليه فإن تعميم حد أدنى من الثقافة الإسلامية بين الأطفال المصريين لا يعتبر واجبا إسلاميا فقط ، بل هو واجب قومي و حضاري فضلا عن أنه ضرورة حياة . إن غياب الثقافة الإسلامية الصحيحة و عدم توافرها بالقدر اللازم يعتبر شرخا في شخصية الطفل المصري المسلم .

و على النقيض تماما من عدم توفير ثقافة إسلامية فعالة للطفل المصري ، نجد أن الطفل الإسرائيلي ينال حظا مناسباً و كافياً من الثقافة العبرية التي تسهم في تكوين شخصيته مهما كان تخصصه في المستقبل . يقول ما يربار إيلان :

(( إن روح التلمود و معرفة عامة بشرائعه و آدابه يجب أن يكون جزءاً من دراسة كل يهودي متعلم ، و لو لم يكن سيجعل من حقل الدراسة هذا مجالاً للعمل . و الأمر شبيه بتعلم الفيزياء و الرياضيات . فمع أنه ليس كل تلميذ يتخصص فيهما و لا يستخدم جميع ما يتعلمه منهما في حياته العلمية إلا أنهما ضروريان له . كذلك بالنسبة للتلمود ، يجب أن يحفظ كل تلميذ مقاطع منه و أن يتشرب روحها )) (١٩) .

و إذا كان هذا حظ التلمود و روحه من العناية في تربية الطفل الإسرائيلي فإن القرآن الكريم بما يحتويه من روح الوحدة و القوة و التميز الإسلامي أحق أن ينال مثل تلك العناية في تربية الطفل المصري المسلم .

و هنا تؤكد الدراسة على أهمية إيجاد " الروح الإسلامي الفعال " و عدم الاكتفاء بوجود روحانية خاملة داخل مؤسساتنا التعليمية . إن مجرد المناهج الباردة ، و الأنشطة الشكلية ، و المعلم غير المعد و غير القدوة ، و طرح موضوعات بعيدة عن قضايانا و مشكلاتنا المعاصرة ، لن تقدم للأطفال ما يريدون من حلول إسلامية لمشكلاتهم المعاصرة . يقول أحد الباحثين :

(( إن الناظر إلى أحوال العالم الإسلامي عامسة و إلى الدراسات الدينية لأبناء المسلمين في مراحل التعليم المختلفة يلمس أن هناك فرقا كبيرا بين جوهرها الذي يبعث على الإشراف و الأمل ، و بين واقعها الممل الجاف الذي يشعر أبناؤنا من خلاله أنهم يدرسون مواد بعيدة كل البعد عن واقع حياتهم المتحرك . و الحقيقة أن الخطط و المناهج الدراسية و طريقة إعداد المعلم الذي يدرس المواد الدينية تحتاج كلها إلى إصلاح )) (٢٠) .

كذلك تحظى اللغة العبرية ، و التاريخ العبري عبر العصور ، بما في ذلك التاريخ المعاصر بأهمية بالغة في التربية الإسرائيلية و يدخل في ذلك الاهتمام بدراسة الأقليات اليهودية في العالم ، دراسة تشمل تركيبها الاجتماعي و الاقتصادي و مركزها السياسي و القانوني و منظماتها و ثقافتها و عاداتها و ارتباطاتها ، حتى لا ينسى الطفل الإسرائيلي شعوره بالانتماء للأمة اليهودية الواحدة داخل إسرائيل ، أو خارج إسرائيل (٢١) ، و قد أن الأوان بالفعل أن يرتبط الطفل المصري شعوريا و عمليا بكل زملائه في العالم الإسلامي و خارجه - الأقليات المسلمة في العالم - و استثمار تلك المشاعر الإسلامية في التعاون على إيجاد حلول مناسبة لمشكلاتنا المعاصرة .

و بليجاز فعند محاولة وضع حد أدنى للثقافة الإسلامية المناسبة للطفل المصري ، فإن الدراسة توصي بضرورة إلمام الطفل المصري بمفاهيم إسلامية صحيحة عن الله و الرسول و الإسلام ، و حفظ قدر مناسب من القرآن و الحديث الشريف ، و توفير قراءات مناسبة لهذا السن في العقائد

و الأخلاق و الفقه الإسلامي . كذلك فإن الطفل في تلك المرحلة لا بد أن يكون المدركات العقلية و العواطف و الاتجاهات المناسبة نحو أهم القضايا و المشكلات الإسلامية المعاصرة كقضية فلسطين ، و الوحدة الإسلامية ، و مشكلات الحكم و الاقتصاد و الاجتماع و حلولها الإسلامية ، و قضايا المسلمين في الفلبين و الهند و كشمير و أريتيريا و غيرها . و حجم التحديات و المؤامرات التي تواجه الإسلام و المسلمين في كل مكان كتحدّي و مؤامرات الصهيونية و الشيوعية و الماسونية و جميع مظاهر التبيعة الثقافية و السياسية و الاقتصادية و العسكرية . و أن يلم بأحوال الأقليات المسلمة في العالم ، و يتعاطف مع تلك الأقليات و يعيش همومها . و أن تتوفر له دراسات مناسبة عن تاريخ الأمة الإسلامية و حاضرها . يضاف إلى ذلك وضع كتب مبسطة في الخط و الإملاء و النحو العربي و إيجاد قواميس اللغة المصورة و المبسطة و المناسبة لهذا السن (٢٢) .

إن تعميم هذه الثقافة الإسلامية بين الأطفال المصريين و التوسعة التدريجية و التصعيد المستمر لهذه الثقافة فضلا على أنه سبيلنا الأكيد للوحدة و التوحد ، فهو أيضا طريقنا المناسب لإيجاد الأجيال الجديدة القادرة أيولوجيا و فكريا على إدراك حجم التحدي الذي تواجه أمتنا العربية و الإسلامية . كذلك فإن بلوغ البعد الأقصى و بالتدريج في تلك الثقافة الإسلامية هو الذي سيوجد لنا أجيال الانتصار و التحرر . و طبيعي أن يتم ذلك كله وفق خطة تربوية ملائمة تستعين بجميع ألوان التعبير الممكنة ، الشفوي و الكتابي و الصور الصامتة ، فضلا عن الوسائل السمعية و البصرية المتعددة (٢٣) .

### ثالثاً : عناصر ثقافة الطفل العلمية

لم يعد العلم هذه الحرفة المقدسة التي يمارسها طائفة خاصة من الإنسان الأسمى وهم العلماء . ورغم أن العلماء ينبغي أن يحتلوا المكان اللائق بهم كركن جوهري من أركان ثقافتنا المعاصرة ، إلا أن وجود هذه الطائفة يعتمد إلى حد كبير على وجود الإطار الثقافي العام الذي يشجع على البحث ويحترم حرية الفكر ، أي أن وجود العالم يعتمد على البيئة الثقافية التي تحيط به . إن العالم لا يصبح عالماً بالوراثة بل نتيجة تنشئة علمية مناسبة تبدأ منذ طفولته وتستمر معه طوال مراحل تكوينه العملي وتشارك فيه مؤسسات المجتمع المتعددة (٢٤) .

من أجل ذلك فقد حرصت دول العالم على توفير البيئة العلمية المناسبة لنمو المواهب العلمية لدى أطفالها . وتوفير الوسائل والأدوات المتعددة لشحذ تلك المواهب . فبجوار الكتب العلمية الطريقة المصورة ذات المعلومات الحديثة عن الإنسان والكون والطبيعة ، وبجوار الموسوعات العلمية المتعددة المستويات ، والقواميس العلمية المسلوكة صممت العديد من اللعب وصناديق العينات العلمية بجوار العديد من المعارض والمتاحف العلمية (٢٥) ، والقسياب السماوية " البلاتريومات " (٢٦) ، والنوادي ... الخ .

و الذي يتلعب التنشئة العلمية للأطفال لدى الدول المتقدمة يلاحظ مدى حرص تلك الدول على توفير ثقافة علمية حياة الطفل ، و ربط تعليم العلوم بالبيئة و بحياة الأطفال و ما يحيط بهم من أرض و جو و هواء و كهرباء و آلات مختلفة بحيث يساعدون الأطفال على تكوين المدركات العلمية الصحيحة عما يحيط بهم من عناصر (٢٧) . مع الاهتمام بأصحاب الميول العلمية و رعايتهم و تشجيعهم على الاستمرار في دراسات العلوم و التكنولوجيا ، و عدم الانصراف عنها أ و اختيار ميادين تخصص أخرى (٢٨) ، و توفير المناخ المناسب لذلك كله داخل و خارج المدرسة .

و لعل طفلنا المصري ما زال يفتقد الحد الأدنى من الثقافة العلمية اللازمة لهذا السن ، دع عنك التعمق و التوسع في الأمور العلمية المتصلة بالضوء و الطاقة و الحرارة و الصوت و الجاذبية و الكهرباء و الآلات و النبات و الحيوان و جسم الإنسان و سطح الأرض و الماء و الهواء و الطقس و الفضاء (٢٩) . و ليس هذا النقص في تكوينه العلمي عيبا فيه أو قصورا منه بل هو حصاد ظروف أسرية قاسية تتمثل في ظروف اقتصادية متدنية و انتشار الأمية بين الآباء و الأمهات (٣٠) . و يضاف إلى ذلك نظام تعليمي كسحج لا يرفعى موهبة علمية و لا يضرم شرارة العلم في طفل موهوب (٣١) .

إن هذا الجذب العلمي الذي يعيشه طفلنا المصري هو المسئول عن ندرة المخترعين والعلماء البارزين عالميا في أممنا العربية والإسلامية قياسا على الدول الأخرى المتقدمة بل حتى قياسا على إسرائيل نفسها (٣٢) ومهما قيل عن التسهيلات العلمية والمادية التي تحصل عليها تلك الدولة من الخارج ، وهو ما لا يتيسر لنا كأمة عربية إسلامية فإنه لا يغير حقيقة أن صراعنا مع هذا العدو سيبقى صراعا أيديولوجيا وعلميا في نفس الوقت (٣٣) وأنه لا خيار لنا سوى تكوين جيل قادر عقليا وعلميا على خوض هذا الصراع .

و يعني ذلك أنه لم يعد أماننا إزاء التفوق العلمي والتكنولوجي الذي يملكه الغرب و يمنحه إسرائيل و أمام التحدي العلمي والحضاري و التقني المعاصر إلا أن نبدأ مع الإنسان المصري منذ الطفولة فنحيطه في جميع مراحل نموه في المنزل و المدرسة بنماذج علمية و ألعاب تقنية و نفسح له المجال لكي يقضي وقتا مع هذه النماذج و الألعاب ليتدرب عليها و يلتصق بها (٣٤) ، يقول شمعون بيريز :

(( إن لعب الأطفال هي المدخل الصحيح للإلكترونيات و رحلات الفضاء ، و المدرسة هي المكان الذي يبدأ منه كشف أسرار الذرة و تحطيم النواة ، و على إسرائيل أن تبدأ مسيرتها من هذا المنطلق )) (٣٥) .



كذلك علينا أن نسارع بتطوير مناهج العلوم و طرق تدريسها بالمدارس المصرية ، مع الاهتمام بإعداد معلم العلوم ، و إيجاد الأنشطة العلمية المختلفة داخل المدارس ، و إنشاء نوادي العلوم ، و توفير الكتب و المجلات العلمية المناسبة و بذل جهد مضاعف لبناء أجهزة متمكنة متخصصة في العناية بتربية الطفل المصري تربية علمية مناسبة تمكننا من اجتياز هذا المأزق العلمي و التقني . لقد أثبتت التجربة الواقعية " أن تطبيع التقنية و تحديثها لا يمكن أن يتم بأيد مستوردة ، و لا بأفكار و تصورات و قيم غريبة ، و لا بمهارات فنية و إدارية و اقتصادية أجنبية ، و أن كل حالة يتم فيها ذلك كانت فرصة طيبة لتدريب أبناء المسلمين و لكنها أهدرت و إلى الأبد " (٣٦) .

و نحن في مصر في حاجة إلى تربية علمية تبدأ منذ الطفولة لتكوين العقلية العلمية المنظمة التي تعمل و هي مؤمنة بنفسها ، و بقدرتها على ملاحقة العصر العلمي . و إذا كانت إسرائيل و اليابان و غيرها قد استطاعتا بنجاح تجاوز تلك الأزمة العلمية و التكنولوجية فليس أمامنا إلا النجاح في هذا المجال أو الكارثة .

## الهوامش والمراجع

١- عبد الله حامد الدسوقي : دراسة مقارنة لمناهج التربية الإسلامية في المرحلة الإعدادية بكل من جمهورية مصر العربية و المملكة العربية السعودية ، رسالة ماجستير على الآلة الكاتبة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، ١٩٨٠م ، ص ١٥٧ .

٢- نفس المرجع السابق .

٣- علي بن سعيد بن فقار الزهراني : تقويم كتاب العلوم الدينية للصف السادس الابتدائي ، رسالة ماجستير على الآلة الكاتبة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى ، ١٤٠٧هـ ، وما يذكره الباحث عن كتاب الصف السادس ينسحب في الواقع على معظم كتب التربية الدينية بشتى المراحل .

٤- وداد أحمد عبد الكريم الظهار : القيم الأخلاقية في برامج التربية الدينية بالمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية ، رسالة ماجستير على الآلة الكاتبة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى ، ١٤٠٣هـ ، ص ١٥٩ - ١٧٢ .

٥- أنظر مثلاً بحوث مختلفة في :

= ماذا يريد التربويون من الإعلاميين ، ندوة عقدها مكتب التربية العربي بالرياض ، من ٢٩ مايو - ١ يونيو ١٩٨٢ ، مكتب التربية العربي لدول الخليج العربي ، الرياض ، ١٩٨٢ م ، ج ١ : ص ٢٨٥ - ٣٩٨ ، ج ٢ : ص ٧ - ١٠٧ .

= حازم النعيمي : " مجلات الأطفال العربية و دورها في تكوين المفاهيم في المستقبل العربي " ، بيروت ، العدد السابع ، ١٩٧٩ م ، ص ١٢٥ - ١٤٣ .

٦- عصام النقيب : " دور المعلم في التنمية و التغيير في الوطن العربي ، أفكار أولية " ، ندوة تهيئة الإنسان العربي للعطاء العلمي ، مركز دراسات الوحدة العربية ، بيروت ، ديسمبر ١٩٨٥ م ، ص ٨٥ .

٧- رشدي لبيب : التغيير في الميول العلمية بين جيلين من التلاميذ ، الانجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٧٤ م ، ص ١٣٠ .

٨- رشدي لبيب : " معلم العلوم مسئولياته ، أساليب عمله ، اعداده ، نموه العلمي و المهني " ، الانجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٧٦ م ، ص ١١ - ١٢ .

٩- نفس المرجع السابق ، ص ٢٣١ - ٢٥٦ .

١٠- هدى محمد أحمد باطويل : الإنتاج الفكري المطبوع للطفل في المملكة العربية السعودية ، دراسة تحليلية ، رسالة ماجستير على الآلة الكاتبة ، قسم المكتبات و المعلومات ، جامعة الملك عبد العزيز ، جدة ، ١٩٨٦ م ، ص ٣٠٤ - ٤٠٥ .

١١- نفس المرجع السابق ، ص ١٢٦ .

١٢- نفس المرجع السابق ، ص ٤١٤ .

١٣- جميل عبد الله محمد المصري : حاضر العالم الإسلامي و قضايا المعاصرة ، " جزآن " ، مكتبة الحلبي ، المدينة المنورة ، ١٩٨٦ م  
ج ٢ : ص ٦٤٥ - ٦٤٨ ، ولمزيد من التفاصيل ، انظر نفس المرجع  
ص ١٢٥ - ٦٤٨ .

١٤- في قدرة الإسلام على المواجهة ، انظر : تركي رايح : التعليم القومي والشخصية الجزائرية ، الشركة الوطنية للنشر و التوزيع ، الجزائر ،  
١٩٨١ ، ص ١٩٧ - ٣٤٥ .

١٥- ماري شكلز : تكوين مدركات الأطفال العلمية : خبرات في الصخور و التربة و الهواء و الماء ، ترجمة / محمد صابر سليم ،  
و تقديم / محمد السيد روجه ، مؤسسة فرنكلين ، القاهرة ،  
١٩٦٦ م ، ص ٩ .

و أيدرجارفور و آخريين : تعلم لتكون ، ترجمة / حنفي بن عيسى ،  
اليونسكو ، الشركة الوطنية للنشر و التوزيع ، الجزائر ، ١٩٧٦ م ،  
ص ١٤٦ .

١٦- نفس المرجع السابق ، ص ١٤٧ .

١٧- ماريان بيسر : التنشئة العلمية ، ترجمة / أحمد محمود سليمان ،  
الدار المصرية للتأليف و الترجمة و النشر ، القاهرة ، ب.ت ،  
ص ٦ .

١٨- انظر في ذلك : جودت سعيد : حتى يغيروا ما بأنفسهم ، مطبعة زيد  
بن ثابت الأنصاري ، دمشق ، ١٩٨٤ م .

و محمد مبارك : الإسلام و الفكر العلمي ، دار الفكر ، بيروت ،  
١٩٧٨ م .

١٩- عارف توفيق عطاري : التربية اليهودية في فلسطين المحتلة  
و الدياسيورا ، مؤسسة الرسالة ، بيروت ، ١٩٧٧ م ، ص ٧٠ .

٢٠- محمد أحمد طاحون : الاتجاه الديني لدى تلاميذ المرحلة الثانوية في  
مدارس التطعيم العام ، رسالة ماجستير على الآلة الكاتبة ، كلية  
التربية ، جامعة الأزهر ، ١٩٨٨ م ، ص ١٣٢ - ١٣٣ .

٢١- عارف توفيق عطاري : التربية اليهودية في فلسطين المحتلة  
و الدياسيورا ، مرجع سابق ، ص ٧٣ - ٧٥ .

٢٢- راجع في ذلك :

= سعيد حوى : جند الله ثقافة و أخلاقا ، مكتبة وهبة ، القاهرة ،  
١٩٨٠ م ، ص ٤٥ - ١٤١ .

= عبد الحميد سليمان : لبيل مكتبة الأسرة المسلمة ، المعهد العالمي  
للفكر الإسلامي ، واشنطن ، ب.ت .

= عبد الله ناصح عطوان : تربية الأولاد في الإسلام ، دار  
الإسلام للطباعة و النشر ، بيروت ، ١٩٨١ م ، ج ٢ :  
ص ١٠٦٣ - ١٠٨٢ .

حيث يقترح أصحابها أسماء مؤلفات عديدة ينصح بقراءتها لتغطية هذا  
النقص في ثقافة المعلم في تلك المجالات المشار إليها في الدراسة  
الحالية إجمالاً .

-٢٣- حسين حمدي الطويجي : وسائل الاتصال و التكنولوجيا في التعليم ، دار القلم ، الكويت ، ١٩٧٨ م .

-٢٤- انظر في ذلك :

= ماريان بيسر : التنشئة العلمية ، مرجع سابق .  
= أسامة أمين الخولي و آخرون : تهنئة الإنسان العربي للعطاء العلمي ، بحوث و مناقشات الندوة الفكرية التي نظمها مركز دراسات الوحدة العربية بالتعاون مع مؤسسة عبد المجيد شومان ، مرجع سابق ، ص ١٦٧ - ٤٤٠ .

-٢٥- لعله مما يدلنا على مقدار حرمان طفلنا العربي من فرص التنشئة و التنقيف العلمي المناسب أنه يوجد بأمريكا على سبيل المثال ما يزيد على مائتي معرض علمي للأطفال ، حتى إسرائيل تحرص على توفير ذلك لأطفالها ، انظر مثلا :

= ماريان بيسر : التنشئة العلمية ، مرجع سابق ، ص ٣٠٦ .  
= عارف توفيق عطاري : التربية اليهودية في فلسطين المحتلة و الدياسورا ، مرجع سابق ، ص ٧٨ - ٩٨ .

-٢٦- " البلاتزيومات " أماكن ذات سقف دائرية ملتحمة على جدران دائرية تعرض فيها أفلام للأجرام السماوية حيث تشاهد الكواكب و النجوم كأنك تتطلع إلى السماء الصافية ليلا . نقلا عن : ماريان بيسر : التنشئة العلمية : مرجع سابق ، هامش ص ٢٤ .

-٢٧- من الدراسات العربية التي لفتت النظر إلى ضرورة دراسة نمو المفاهيم العلمية الصحيحة لدى الطلاب دراسا : رشدي ليبب :

- = نمو المفاهيم العلمية ، الإجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٧٤ م .
- = التغيير في الميول العلمية بين جيلين من التلاميذ ، مرجع سابق .
- ٢٨- ماري شكز : تكوين مدركات الأطفال العلمية : خبرات في الصخور  
و التربة و الهواء ، مرجع سابق ، ص ١١ .
- ٢٩- استفادت الدراسة في تحديد تلك العناصر العلمية بالرجوع إلى :
- Peter C. Gega : Science in Elementary Education , John Wiley & Sons Inc., New York , 1982., Jean Harlan L : Science Experience for the Early Years , Charles Merrill Publishing Company & Abell , Hawell Company , London , 1980 , Edwood Victor : Science for Elementary School , Macmillan Publishing Co . inc., New York , 1980 .
- ٣٠- حسن عبد العال : أصول تربية الطفل في الإسلام ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة طنطا ، ١٩٨٠ م ، ص ٤٢٤ - ٤٢٦ ، الاتحاد العام لنساء العراق ، مكرتارية الدراسات و البحوث : التخطيط لاحتياجات الطفولة في الخليج العربي ، مرجع سابق ، ص ٢٩ - ٤٥ .
- ٣١- خليل محشي : " التربية المدرسية و العطاء العلمي في البلاد العربية " ، في أسامة الخولي و آخرين : تهيئة الإنسان العربي للعطاء العلمي ، مرجع سابق ، ص ٢١٩ - ٢٤٠ .

-٣٢- للمقارنة بين الواقع العلمي في إسرائيل و الوطن العربي ، أنظر :  
أنطوان زحلان : العلم و التكنولوجيا في الصراع العربي الإسرائيلي ،  
مؤسسة الدراسات الفلسطينية ، بيروت ، ١٩٨١ م .

-٣٣- أنظر :

= عبد الله عبد الدايم و آخريين : الأبعاد التربوية للصراع العربي  
الإسرائيلي ، وقائع المؤتمر العلمي الذي نظمته كلية التربية ،  
جامعة الكويت ، مركز دراسات الوحدة العربية ، ١٩٨٦ م .  
= عارف توفيق عطاري : التربية اليهودية في فلسطين المحتلة  
و الدياسورا ، مرجع سابق .

-٣٤- محمود محمد سفر : دراسة في البناء الحضاري ، محنة المسلم مع  
حضارة عصره ، سلسلة كتاب الأمة رقم ٢١ ، مركز البحث  
و المعلومات برئاسة المحاكم الشرعية و الشئون الدينية في دولة قطر  
، ١٤٠٩ هـ ، ص ٩٩ - ١٠٠ .

-٣٥- عارف عطاري : التربية اليهودية في فلسطين المحتلة و الدياسورا .  
مرجع سابق ، ص ٧٨ .

-٣٦- الاتحاد العام لنساء العراق ، مكرتارية الدراسات و البحوث :  
التخطيط لاحتياجات الطفولة في الخليج العربي ، مرجع سابق ،  
ص ٥٠ - ٥١ .





**أسس تطوير خطط الدراسة فى كليات  
وأقسام الطفولة فى المرحلة الجامعية الأولى  
بالجامعات المصرية**

**إعداد**

**الأستاذ الدكتور / محمد متولى قنديل**

**استاذ مناهج الطفل ورئيس قسم رياض الأطفال**

**بكلية التربية - جامعة طنطا**

**المؤتمر السنوى الأول**

**لمركز رعاية وتنمية الطفولة - جامعة المنصورة  
( تربية الطفل من أجل مصر المستقبل - الواقع والطموح )**

**الفترة من ٢٥ - ٢٦ ديسمبر ٢٠٠٢**



يمثل تطوير التعليم العالى أحد المتطلبات الأساسية التى اتجهت مصر إلى العناية بها على طريق إعداد وتنمية مواردها البشرية للقيام بأعباء التنمية القومية الشاملة والتفاعل مع معطيات وتحديات عصر الانفجار المعرفى والعالمية.

وفى ضوء ذلك قرر المجلس الأعلى للجامعات وهو أعلى سلطة تختص برسم السياسة للعلمة للتعليم الجامعى والبحث العلمى فى الجامعات والعمل على توجيهها وتنسيقها بما يتفق مع حاجات البلاد وتحقيق تيسير الأهداف القومية والاجتماعية والاقتصادية والعلمية للدولة بمعاونة مجموعة من اللجان والمجالس العلمية رفيعة المستوى ويأتى فى مقدمتها اللجان التخطيطية لقطاعات التعليم الجامعى التابعة للمجلس الأعلى للجامعات والتى تتولى بحث ودراسة خطط التعليم الجامعى والأسس العامة لخطط البحث العلمى فى الجامعات فى ضوء احتياجات التنمية والتقدم العلمى العالمى بما فى ذلك وضع أسس تطوير مناهج وخطط الدراسة فى المرحلة الجامعية الأولى ومرحلة الدراسات العليا.

ونظراً لأهمية الدور الذى تلعبه لجان قطاعات التعليم الجامعى فى العملية التعليمية والبحثية بالجامعات وما تسهم به من جهد متميز فى دفع وتطوير التعليم الجامعى والنهوض به لى يواكب التطور العلمى العالمى وبمناسبة بداية دورة جديدة للفترة من (٢٠٠١/٢٠٠٤) فقد تم إدخال تعديلات على قواعد تشكيل لجان قطاعات التعليم الجامعى ونوعيات ومسميات اللجان واستحدثت لجان خاصة جديدة منها للجنة الخاصة لدراسات الطفولة ورياض الأطفال ومن مهام هذه اللجنة دراسة وبحث خطط التعليم الجامعى ووضع أسس تطوير مناهج خطط للدراسة فى كليات وأقسام الطفولة فى الجامعات المصرية والاستفادة من تجارب الجامعات المتميزة فى العالم فى تحديث اللوائح الداخلية لتلك الكليات والأقسام المعنية.

وكتب هذه المسطور كان له شرف المساهمة المتواضعة بالرأى والمشورة فى دراسة تحديث تلك اللوائح بالمجلس الأعلى للجامعات قبل إنشاء اللجنة الخاصة للطفولة ورياض الأطفال وبعد انضمامه لتلك اللجنة منذ نشأتها وحتى الآن حرص على عرض تلك التصورات التى يأمل أن تسهم فى إثراء المناقشة حول هذا الموضوع المهم والتى يتم استعراضها فى النقاط التالية:

## أولاً:

إن إعداد معلم رياض الأطفال لا يتوقف عند حدود تزويده بقائمة من المقررات المحددة A list of specific courses بل يتعدى ذلك للارتقاء بمستواه التعليمي من حيث الكيف والجودة.

وهذا يتطلب معرفته الواعية بالآتي:

- الأفاق الدراسية لمجالات فنون التربية.
  - أسس ومبادئ تعليم الطفولة المبكرة.
  - نمو الطفل من الميلاد حتى عمر ٨ سنوات.
  - مناهج الطفولة المبكرة.
  - مبادئ وطرق تعليم الطفولة المبكرة.
  - الخبرات الميدانية للأطفال وأسرهم.
  - للعلاقات الإنسانية والتضام الأخلاقية والتنوعات الثقافية.
  - الإدارة التربوية.
- وعلى ذلك ينبغي أن يكون لدى معلم هذه المرحلة وعياً بما يلي:
- أ- شمولية المعرفة بحيث يكون مؤهلاً للتفاعل النشط مع الأطفال في المجالات المختلفة.
  - ب- دور اللعب في نمو الطفل في مجالات عدة.
  - ج- الأسرة كخلفية أولى لرعاية الطفل وتنميته ، واحترام التباينات والتنوعات في بناء وقيم أسر الأطفال ، وأن يكون لديه رؤية واضحة في كيفية الالتحام مع الآباء لتحقيق أهدافها المشتركة.
  - د- اكتساب القدرة على المشاركة والمناظرة والتعاون مع الرفاق والآخرين من ذوي الخبرة ليشتركوا في صنع القرار في المجالات العديدة ، وهو بحاجة أيضاً إلى أن يعكس أدائه المهني على الآخرين.

وقد اتفقت معظم المنظمات ومؤسسات تنمية الطفولة المبكرة على مستوى العالم على تسعة مجالات أساسية يمكن أن تكون أساساً لاشتقاق مقررات ذات جودة عالية وهى:

- مقدمة فى تربية الطفولة المبكرة Introduction to early childhood education
- التطور والنمو النمطى وغير النمطى للطفل typical and atypical child growth and development
- تخطيط المناهج Curriculum planning
- إعداد الأنشطة المناسبة مع تضمين أدواتها ووسائل تقييمها Providing implementing and evaluating developmental appropriate activities
- توجيه وإرشاد الطفل وإدارة المجموعة Child guidance and group management
- صحة الطفل ، وأمانه ، وتغذيته Child health - safety and nutrition
- الأطفال ذوي الحاجات الخاصة Young children with special needs
- ملاحظة وتسجيل سلوك الأطفال Observation and recording children's behaviors
- علاقات الأسرة ومؤسسات المجتمع Family and community relations

ثانياً:

ومن خلال دراسة ما ورد فى أولاً تتضح عدة نقاط نوجزها فيما يلى:

١- أن إعداد معلم رياض الأطفال ليس بمعزل عن إعداد المعلم بصفة عامة ويخضع فى المبادئ الأساسية لإعداد المعلم بصفة عامة مع مراعاة خصوصية التخصص وعدم الوقوع فى شرك التكنولوجيا والتكرار أو إعادة تسمية لمقررات تعنى ضمناً ما يرد فى مقررات التربية العامة مما يسبب خللاً فى عملية الإعداد على حساب مجالات أخرى تؤهل الطالب.

مع ملاحظة أن المعلم في مجال الطفولة مختلف إلى حد ما عن تكوين المعلم في المجالات الأخرى ذلك لأن مجال الطفولة من المجالات البيئية أي تلك المجالات التي تتدخل فيها أنظمة علمية أخرى لذلك كان لابد للمعلم في مجال الطفولة أن يلم ببعض أساسيات علوم الفيزياء والكيمياء والأحياء والرياضيات وبعض فروع علم الطب وكذلك إلمامه بفنون الفن التشكيلى والمسرح والمينما والموسيقى وأن يكون محيطاً بمجالات علوم الاجتماع والسياسة وعلم النفس والتربية الرياضية والتربية في عمومها.

٢- أن تنمية القدرات لدى الطفل لايموزها مجال خاص تنصارع عليه التخصصات وإنما تنمية القدرة والمهارة يعوزها مهارات عدة والجدول الآتى يشير إلى ذلك على سبيل المثال لا الحصر.

Competency goals	Functional Areas
1- To establish and maintain a safe, healthy learning environment	1- Safe 2- Healthy 3- Learning Environment
2- To advance physical and intellectual competence	4- Physical 5- Cognitive 6- Communication 7- Creative
3- To support social and emotional development and provide positive guidance and discipline	8- Self 9- Social 10- Guidance and Discipline

ثالثاً:

ضرورة أن تتضمن اللوائح المقترحة تسمية بالمقررات الأكاديمية والمقررات المهنية والمقررات التربوية والنفسية والثقافية فالقول أن هذه المرحلة لا تحتوى مضموناً أكاديمياً إنما يعوزه الدقة ، فعلى سبيل المثال لا الحصر:

- نهضة الطفل للغة يتطلب إلمام معلم هذه المرحلة بفنون اللغة الأربع استماع وتحدث وقراءة وكتابة ، ولكل منها مهارات مسبقة تمهد لما بعدها.

- وإعداد الطفل للرياضيات يتطلب فهم المعلم لمفاهيم مثل التوبولوجي والتصنيف والتعامل والأنماط والعد والعدد.
- وإعداد الطفل للعلوم الفيزيائية يتطلب فهم المعلم لمفاهيم فيزيائية مثل السفنخ والدفع / السحب ، الدحرجة والميل ، والرمل ، والصوت ، والضوء ، والظلال ، والحركة البندولية.
- أما المقررات المهنية فهي تلك التي تساعد المعلم على كيفية التعامل مع مضمون ما بشكل شيق ممتع للطفل وهذا يتطلب فهماً للمهارات اليدوية والفنية والتدريب السمعي والإيقاع الحركي والغناء وفنون المسرح والدراما.
- أما المقررات التربوية والنفسية فينبغي أن تكون مرتبطة ارتباطاً جيداً مع طبيعة هذه المرحلة.
- ونقترح أن تتعاقد الأوزان النسبية بين المقررات الأكاديمية والمهنية والتربوية والنفسية بواقع ثلث المقررات لكل مجال على حدة.
- راجع ملحق (١) بقائمة استرشادية لمسميات هذه المقررات.

#### رابعاً:

مراعاة التسلسل المنطقي في عرض كل مجال قطي سبيل المثال لا

الحصر:

في مجال لغويات الطفل ← نهضة للغة (١) - تعنى مجال الاستماع والتحدث للطفل

نهضة للغة (٢) - تعنى الاستعداد للقراءة

نهضة للغة (٣) - فنون الكتابة ومهارات ما قبل الكتابة

في مجال أدب الطفل ← - مقدمة في أدب الطفل

- فنون أدب الأطفال

- فن السرد والقصص للطفل

- مسرح الطفل (١) (المصولة النظرية وملاحمه للعلمة)

- مسرح الطفل (٢) (الديكور وإنتاج عرائس)

وفي مجال المقررات المهنية على سبيل المثال:

في مجال فنون الأطفال ← - التعبير الفني للطفل

- المهارات اليدوية والفنية

- الثقافة الفنية والبصرية

- للتذوق الفني والجمالي

وفي مجال المقررات التربوية والنفسية ← - مدخل لرياض الأطفال

- برامج الحضنة ورياض الأطفال

- إدارة برامج الأطفال

- استراتيجيات تعليم الطفل

#### خامساً:

ينبغي أن تتضمن خطط الإعداد المقترحة:

Duration in terms	١- المقررات المستمرة على الفصلين لدراسيين
Lecture Hours	٢- الساعات النظرية
Lab Hours	٣- الساعات العملية

وينبغي التفرقة بين الساعات التطبيقية التي تلحق ضمن المقررات النظرية ، والساعات العملية ذات الطبيعة الخاصة.

سابعاً: يلاحظ في خطط الدراسة التي تم الإطلاع عليها بالاتصال المباشر

بشبكة الإنترنت أنه توجد مقررات أساسية لازمة Required وعدد

من المقررات ذات العلاقة تختار من بينها الطالبة Liberal studies

elective group وأن تكون تلك المقررات ذات علاقة بالتكوين

المهني للعلم نذكر الآتي على سبيل المثال لا الحصر:

Nursing: Families and Health Care



Politics: Issues in Equity and Human Rights

Psychology: Psychology of work

Sociology: Violence and the Family

Sociology: Children & Society

Broadcasting: Children's Broadcasting

Geography: Urban social Geography

Interdisciplinary studies: Program planning and evaluation strategies

Interdisciplinary studies: Gerontology: Critical Issues and Future

Interdisciplinary studies: Team work for community services

### سابعاً: التوصيات العامة:

١- عند منح الدرجة العلمية يذكر درجة البكالوريوس في التربية (رياض الأطفال)

٢- توحيد المسمى للكليات والشعب والأقسام التي تسهم في تخريج معلم رياض الأطفال لتصبح كليات وأقسام وشعب رياض الأطفال ، ويكون منح الدرجة العلمية بنفس اسم القسم.

٣- تعتبر كليات وأقسام رياض الأطفال تربية بالدرجة الأولى مع وجود بعض التخصصات الأكاديمية ضمن نسيج تكوينها.

٤- إعادة النظر في اقتصار هذه الكليات والأقسام على الإناث فقط وفتح المجال أمام الطلاب كما هو متبع في الدراسات العليا تخصص رياض أطفال.

٥- توسيع أهداف كليات وأقسام رياض الأطفال لتصبح إعداد حملة التثوية العامة وما يعادلها للعمل كمعلمين لرياض الأطفال ، بالإضافة إلى استحداث تخصص لمرحلة الحضانة التي تسبق مرحلة رياض الأطفال تسمى معلمة رعاية الطفل educate ، واستحداث تخصص لمرشد الأسرة وتوجيه الآباء.

٦- لايسمح لكادر أعضاء هيئة التدريس أو معاونيهم بكليات رياض الأطفال أو أقسام الطفولة إلا لحملة الماجستير والدكتوراه في التخصص أو أن

تكون موضوعاتهم فى مجال الحضارة ورياض الأطفال بالنسبة للتخصصات الأكاديمية.

٧- يقوم قسم رياض الأطفال بالإشراف الكامل على شعبة رياض الأطفال ويكون مسئولاً عن تخصصات برامج الطفل وأساليب تربيته ولألعاب ووسائل الطفل وتنمية المفاهيم والمهارات بكافة أشكالها بالإضافة إلى مسئولية القسم بالتدريب الميداني للطالبات والتدريس المصغر.

٨- تسكين أعضاء هيئة التدريس بكليات وأقسام رياض الأطفال وفقاً لى:

أ- طبيعة الموضوع الذى يخص رياض الأطفال ولأن يكون منح الدرجة العلمية للمجستير والدكتوراه فى ذات التخصص.

ب- إقرار هذه التخصصات لدرجة أستاذ مساعد وأستاذ وفقاً للجان العلمية المختصة. ونوصى بإنشاء لجنة خاصة للطفولة و رياض الأطفال يضم إلى تشكيلها الأساتذة المختصين الذين منحوا درجات علمية فى الأستاذانية فى التخصص بالإضافة إلى التخصصات الأخرى ذات العلاقة لحين استكمال الكادر مستقبلاً.

ج- إعادة توزيع من تون ذلك من أعضاء هيئة التدريس ومعاونيه إلى الأقسام والكليات التى تتبع تخصصاتهم الأصلية وقانون الجامعات بفتح ذلك بنص بنوده.

٩- استحداث أقسام جديدة ليس لها نظير بكليات للتربية مثل ألعاب وتقنيات الطفل ، التخطيط وإرشاد الأسر والآباء ، المتابعة وتقييم الطفل.

١٠- فتح مجال للتعليم المفتوح أمام الطلاب لدراسة تخصص رياض الأطفال مع وضع الضوابط الخاصة به.

## ملحق (١)

### قائمة استرشادية بالمقررات الأكاديمية

- دراسات فى علم اللغة.
- تهيئة الطفل للغة (أ).
- تهيئة الطفل للغة (ب).
- تهيئة الطفل للغة (ج).
- أساسيات علم الخط.
- مقدمة فى أدب الأطفال.
- فنون أدب الأطفال.
- فن السرد والقصة للطفل.
- مسرح الطفل (١) أصول ونظريات ومهارات.
- مسرح الطفل (٢) ديكور وإنتاج عرائس.
- بيئة الروضة.
- بيئة الطفل الجغرافية.
- التربية البيئية للطفل.
- مقدمة فى تاريخ وحضارة مصر.
- تهيئة الطفل للرياضيات (١).
- تهيئة الطفل للرياضيات (٢).
- تهيئة الطفل للعلوم (١).
- تهيئة الطفل للعلوم (٢).
- تغذية الطفل.
- تهيئة الطفل للتكنولوجيا.
- مكتبة ومتحف الطفل.

قائمة استرشادية بالمقررات المهنية

الصحة والتغذية	التربية المتكفية	التربية الحسية والرياضية	التربية الموسيقية	التربية الفنية
<ul style="list-style-type: none"> <li>- الإسعافات الأولية.</li> <li>- صحة الأم والطفل.</li> <li>- علم وظائف الأعضاء.</li> <li>- تغذية الطفل.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- مناهج وممارسات.</li> <li>- الطفل.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- مدخل للتربية الحسية والحركية.</li> <li>- التربية الحسية والحركية (ملاهي).</li> <li>- مستويات (ملاهي).</li> <li>- قوائم الطفل.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- مهارات أساسية في التربية الموسيقية.</li> <li>- تنسيق سمعي.</li> <li>- إيقاع حركي بالموسيقى.</li> <li>- العزف على الآلات الموسيقية.</li> <li>- أغاني وأنشيد للأطفال.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- المهارات الأساسية.</li> <li>- التعبير الفني للطفل.</li> <li>- للمهارات البدنية والفنية للطفل.</li> <li>- الثقافة الفنية والبصرية.</li> <li>- التنسيق الفني والجمالي للطفل.</li> <li>- فنون الأطفال.</li> </ul>

## قائمة استرشادية بالمقررات التربوية والنفسية

- التربية المقارنة لرياض الأطفال.
- مدخل لرياض الأطفال.
- إدارة البرامج ف ي الروضة.
- أساليب تربية طفل ما قبل المدرسة.
- ميكولوجية لعب الأطفال.
- الإرشاد النفسى للطفل والأسرة.
- التربية الخاصة للطفل.
- لعب أطفال (تصميمات ونماذج).
- تقييم الطفل.
- تربية صليبة.
- تاريخ ولسفات التربية للأطفال.
- الإدارة التربوية لمؤسسات رياض الأطفال.
- برامج الحضانه / رياض الأطفال.
- أساسيات وتخطيط مناهج الأطفال.
- النمو النفسى للطفل.
- علم النفس الطفل.
- الصحة النفسية للطفل.
- طرق البحث فى الطفولة.
- استراتيجيات تعلم الطفل.
- تدريس مصغر.
- مشروع تخرج.

## ملحق (٢)

### خطة مقترحة

#### الفرقة الأولى: شعبة رياض الأطفال

#### المتطلبات الأساسية

#### الفصل الدراسي الأول:

خطة الامتحان					خطة الدراسة			المسود	٢
زمن الامتحان	نهاية عطلة	أصل السنة	امتحان عملي	امتحان نظري	٣	صلى أسبوعيا	نظري أسبوعيا		
٣	٥٠	-	٢٠	٣٠	٣	١	٢	دراسات في علم اللغة	١
٣	٥٠	١٠	-	٤٠	٢	-	٢	مقدمة في أدب الطفل	٢
٣	٥٠	-	١٠	٤٠	٤	٢	٢	بيئة الطفل الجغرافية	٣
٣	٥٠	-	٢٠	٣٠	٤	٢	٢	التعبير الفني للطفل	٤
٣	٥٠	-	٢٠	٣٠	٤	٢	٢	تدريب سمعي	٥
٣	٥٠	-	٢٠	٣٠	٤	٢	٢	التربية الحسية والحركية	٦
٣	٥٠	-	٢٠	٣٠	٣	١	٢	النمو النفسي للطفل	٧
٣	٥٠	-	٢٠	٣٠	٤	٢	٢	مدخل لرياض الأطفال	٨

عدد المقررات التربوية: ٢

عدد المقررات المهنية: ٣

عدد المقررات الأكاديمية: ٣

المصطلح الدراسي الثاني:

خطة الامتحان					خطة الدراسة				م
زمن الامتحان	نهاية عطلة	اصول السنة	امتحان عملي	امتحان نظري	رد	عملي	نظري	المسود	
٣	٥٠	-	١٠	٤٠	٣	١	٢	تهيئة الطفل للغة (١)	١
٣	٥٠	-	١٠	٤٠	٣	١	٢	لغون أدب الأطفال	٢
٣	٥٠	١٠	-	٤٠	٢	-	٢	مقدمة في تاريخ وحضارة مصر	٣
٣	٥٠	١٠	-	٤٠	-	٢	٢	الصحة العامة ووظائف الأعضاء	٤
٣	٥٠	-	٢٠	٣٠	٤	٢	٢	المهارات البدنية والفنية	٥
٣	٥٠	-	٢٠	٣٠	٤	٢	٢	إيقاع حركي بالموسيقى	٦
٣	٥٠	١٠	-	٤٠	٣	١	٢	ميكولوجية لعب الأطفال	٧
٣	٥٠	-	٢٠	٣٠	٤	٢	٢	برامج الحضالة ورياض الأطفال	٨

عدد المقررات الأكاديمية: ٣

عدد المقررات المهنية: ٣

عدد المقررات التربوية: ٧

المتطلبات الأساسية

خطة الدراسة

الفرقة الثانية: شعبة رياض الأطفال

المصطلح الدراسي الأول:

خطة الامتحان					خطة الدراسة				٢
زمن الامتحان	نهاية عطلة	أصل السنة	امتحان عملي	امتحان نظري	٧ له	صلى أسبوعياً	نظري أسبوعياً	المسود	
٣	٥٠	-	١٠	٤٠	٣	١	٢	تهيئة الطفل للغة (٢)	١
٣	٥٠	-	١٠	٤٠	٣	١	٢	الرياضيات للطفل	٢
٣	٥٠	-	١٠	٤٠	٣	١	٢	فن السرد والقصة للطفل	٣
٣	٥٠	-	٢٠	٣٠	٤	٢	٢	الثقافة اللبية والبصرية للطفل	٤
٣	٥٠	-	٢٠	٣٠	٤	٢	٢	الترويح والمأب للخله	٥
٣	٥٠	١٠	-	٤٠	٢	-	٢	تاريخ ولسفات التروية للأطفال	٦
٣	٥٠	-	٢٥	٢٥	٤	٢	٢	التعليم المصغر	٧
٣	٥٠	-	١٠	٤٠	٣	١	٢	صحة الأم والطفل	٨

عدد المقررات الأكاديمية: ٣

عدد المقررات المهنية: ٣

عدد المقررات التربوية: ٢



الفصل الدراسي الثاني:

خطة الامتحان				خطة الدراسة				م
زمن الامتحان	نهاية صفتي	أصل السنة	امتحان صفتي	امتحان نظري	عدد	صلى	نظري	
٣	٥٠	-	١٠	٤٠	٣	١	٢	١
٣	٥٠	-	١٠	٤٠	٣	١	٢	٢
٣	٥٠	-	٢٠	٣٠	٤	٢	٢	٣
٣	٥٠	-	٢٠	٣٠	٤	٢	٢	٤
٣	٥٠	-	١٠	٤٠	٣	١	٢	٥
٣	٥٠	-	١٠	٤٠	٣	١	٢	٦
٣	٥٠	-	٢٥	٢٥	٤	٢	٢	٧
٣	٥٠	-	٢٥	٢٥	٤	٢	٢	٨

٢ عدد المقررات للتربوية:

٣ عدد المقررات المهنية:

٣ عدد المقررات الأكاديمية:

المتطلبات الأساسية

خطة الدراسة

للفرقة الثالثة: شعبة رياض الأطفال

الفصل الدراسي الأول:

خطة الامتحان						خطة الدراسة				المسود	٢
زمن الامتحان	نهاية عطسي	أعمال السنة	امتحان عملي	امتحان نظري	رد	أسبوعياً	نظري	أسبوعياً	نظري		
٣	٥٠	-	٢٠	٣٠	٣	١	٢	١	٢	تهيئة الطفل للغة (٤)	١
٣	٥٠	-	٢٠	٣٠	٤	٢	٢	٢	٢	مسرح الطفل (٧)	٢
٣	٥٠	-	٢٠	٣٠	٤	٢	٢	٢	٢	مكتبة ومتحف الطفل	٣
٣	٥٠	-	٢٠	٣٠	٣	١	٢	١	٢	التربية الخاصة للأطفال	٤
٣	٥٠	-	٢٠	٣٠	٣	١	٢	١	٢	إدارة حجرة النشاط	٥
٣	٥٠	-	٢٠	٣٠	٤	٢	٢	٢	٢	أغاني وأفانثيد للأطفال	٦
٣	٥٠	١٠	-	٤٠	٢	-	٢	-	٢	علم النفس المعرفي	٧
-	٥٠	-	٥٠	-	٤	٤	-	-	-	التربية العملية	٨

عدد المقررات المقررة: ٣ عدد المقررات المهنية: ١ عدد المقررات التربوية: ٤

الفصل الدراسي الثاني:

خطبة الامتحان					خطبة الدراسة				المواد	٢
زمن الامتحان	نهاية عطلة	أصناف السنة	امتحان عملي	امتحان نظري	٣	عملي	نظري			
٣	٥٠	-	٢٠	٣٠	٣	١	٢	١	تصميم وإدارة مراكز التعلم (١)	١
٣	٥٠	-	٢٥	٢٥	٤	٢	٢	٢	لعب أطفال تصميمات ونماذج	٢
٣	٥٠	-	٢٥	٢٥	٤	٢	٢	٢	أساسيات علم الخط	٣
٣	٥٠	-	٢٠	٣٠	٤	٢	٢	٢	التوثيق الفني والجمالي للطفل	٤
٣	٥٠	-	١٠	٤٠	٣	١	٢	٢	الإرشاد النفسي للطفل	٥
٣	٥٠	-	٢٠	٣٠	٤	٢	٢	٢	استراتيجيات تعليم الطفل	٦
٣	٥٠	١٠	-	٤٠	٢	-	٢	٢	قراءات أدبية حول الطفل	٧
٣	٥٠	-	٥٠	-	٤	٤	-	-	التربية العملية	٨

عدد المقررات الأكاديمية: ٣

عدد المقررات المهنية: ٢

عدد المقررات التدريبية: ٣

## المتطلبات الأساسية

### خطة الدراسة

الفرقة الرابعة: شعبة رياض الأطفال

الفصل الدراسي الأول:

خطة الامتحان					خطة الدراسة				م
زمن الامتحان	نهاية عطلة	أصالح السنة	امتحان على	امتحان نظري	الوقت	على أسبوعياً	نظري أسبوعياً	المواد	
٣	٥٠	-	٢٠	٣٠	٣	١	٢	تهيئة الطفل للتكنولوجيا	١
٣	٥٠	-	٢٠	٣٠	٣	١	٢	تصميم وإدارة مراكز التعلم (٧)	٢
٣	٥٠	١٠	-	٤٠	٢	-	٢	التربية المقارنة لرياض الأطفال	٣
٣	٥٠	١٠	-	٤٠	٢	-	٢	الصحة النفسية للطفل	٤
٣	٥٠	-	٢٠	٣٠	٣	١	٢	طرق البحث في الطفولة	٥
٣	٥٠	-	٢٠	٣٠	٤	٢	٢	تقييم الطفل	٦
	٥٠	-	٥٠	-	٤	٤	-	التربية العملية	٧

الموصل الدراسي الثاني:

-٢٢٢-

خطة الامتحان					خطة الدراسة				٩
زمن الامتحان	نهاية عطلة	أصل السنة	امتحان عملي	امتحان نظري	٣٠	صلى	نظري	السواد	
٣	٥٠	١٠	-	٤٠	٢	-	٢	ثقافة الطفل	١
٣	٥٠	-	٢٠	٣٠	٤	٢	٢	قولم الحفل	٢
٣	٥٠	-	٢٠	٣٠	٤	٢	٢	فلون الأطفال	٣
٣	٥٠	-	٢٠	٣٠	٤	٢	٢	موضوعات للكبار ولإرشاد الأسر	٤
٣	٥٠	-	٢٠	٣٠	٤	٢	٢	تصميم وإدارة مراكز التعلم (٣)	٥
٣	٥٠	-	٢٥	٢٥	٢	١	١	مشروع للتخرج	٦
	٥٠	-	٥٠	-	٤	٤	-	التربية العملية	٧

## المتطلبات الاختيارية

• فى نهاية السنة الثانية \*

زمن كل مقرر ٣ ساعات أسبوعياً

- |                                  |   |
|----------------------------------|---|
| Violence and the Family          | ١- العنف والأسرة (لجتماع)                           |
| Children & Society               | ٢- الأطفال والمجتمع (لجتماع)                        |
| Broadcasting                     | ٣- اعلام الطفل (الاعلام)                            |
| Critical Issues and Future       | ٤- قضايا معاصرة (دراسات بينية)                      |
| Team Work for Community Services | ٥- الخدمات الاجتماعية والعمل الجماعى (دراسات بينية) |
| Research Methods                 | ٦- مناهج بحث (دراسات بينية)                         |
| Health Promotion and Community   | ٧- صحة المجتمع (دراسات بينية)                       |
| Politics & Economic              | ٨- سياسة واقتصاد (سياسة)                            |

---

\* قبل التحاق الطالبة بالترقة الثالثة عليها اختيار مقررين درسيين من ضمن المقررات المطروحة فى الجدول.

## المتطلبات الاختيارية \*\*

### فى نهاية المنة الرابعة

- ١- الكمبيوتر فى التعليم      Computers in Education
- ٢- مناهج بحث متقدمة      Advanced Research Methods
- ٣- إرشاد نفسى متقدم      Advanced Counselling
- ٤- برامج متقدمة      Advanced Programming
- ٥- تصميم وإدارة مركز التعليم      Learning centers







# البيئة التعليمية والنفسية لأطفال الرياض

إعداد

**الاستاذ الدكتور / نبيل السيد حسن سيد**

أستاذ تخصص علم نفس الطفل و رئيس قسم تربية الطفل

كلية التربية - جامعة المنيا

المؤتمر السنوى الأول

لمركز رعاية وتنمية الطفولة - جامعة المنصورة

( تربية الطفل من أجل مصر المستقبل - الواقع والطموح )

الفترة من ٢٥ - ٢٦ ديسمبر ٢٠٠٢



## البيئة التعليمية والنفسية لأطفال الرياض

إعداد

أ.د. / نبيل السيد حسن سيد

رئيس قسم تربية الطفل بجامعة المنيا

مقدمة:

تؤثر البيئة التي تتم فيها عمليات التطعيم والتعلم على سلوك المتعلم، حيث أكدت العديد من الدراسات أثر العوامل البيئية المباشرة وغير المباشرة على سلوك المتعلم ونواتج التعلم، وأيضاً تتأثر نواتج التعلم بالمواقف التعليمية وبظروف المدرسة وشخصية المعلم وسلوكه بطريقة غير مباشرة، وهذا ما أكدته نافعة قطامي (١٩٩٢) وتعتبر من أهم متطلبات البيئة التعليمية تهيئة المناخ الاجتماعي والنفسى للأطفال، ويتحقق ذلك من خلال توفير مناخ يتسم بالاحترام المتبادل بين الآباء والمعلمين والأطفال أنفسهم. (عصام النمر وآخرون، ١٩٩٤).

### أولاً - البيئة التعليمية لأطفال الرياض:

٢- البيئة الخارجية.

١- البيئة الأسرية (المنزلية).

٣- بيئة الروضة وإعدادها في رياض الأطفال.

### ١- البيئة الأسرية للأطفال ما قبل المدرسة:

البيئة الأسرية هي المجال المادى والاجتماعى الذى يعيش فيه أفراد الأسرة الواحدة، ويرتبط هذا المجال بعدة شروط تجعل منه بيئة صالحة لنمو الأسرة كوحدة متكاملة تهدف إلى إحياء نفسها وخدمة مجتمعتها.

وتتطلب أن تراعى شروط البيئة الأسرية المحيطة بالطفل ما قبل المدرسة أن تكون كالآتي:

(١) الترابط لى التماسك الأسرى: يعنى انتماء أفراد الأسرة بأسرتهم ولترانهم نحوها، ودرجة

مساعدة أفراد الأسرة لبعضهم البعض، وزيادة فى العلاقات الموجبة بين أفراد الأسرة التى

تدور فى المحيط الداخلى للأسرة، فكلما ازدادت هذه العلاقات ازداد تماسك الأسرة.

(٢) حرية التعبير للأطفال: وهو تعبير الطفل عن حاجاته والميل للشرح للمواقف التى تعرض

لها، وإفصاح أفراد الأسرة عن مشاعرهم لبعضهم البعض.

(٣) الصراع الأسرى: وهو بعد الطفل عن منطقة الصراع داخل الأسرة، ولتى تثير الغضب

والعدوان المتبادل بين أفراد الأسرة مما ينعكس على الطفل بالسلب والصراع داخل الأسرة

يسبب حالة من الألم وعدم السعادة والشعور بالفاجع عن تصادم أو مناقشة بين أفراد الأسرة

(٤) **الاستقلال للأطفال:** ويقصد به تشجيع أفراد الأسرة للأطفال على أن يكونوا مكتشفين لذاتهم وأن يتخذوا قراراتهم بأنفسهم، والاستقلال نمط من الشخصية للأطفال الذى يتعلم الطفل للتعبير عن رغبته الشخصية، وأن يعمل تلقائياً بدافعية وإقتران.

(٥) **الاهتمام بالإيجاز للأطفال:** وهى درجة تركيز الأنشطة التى تستخدم فى الروضة والعملية حول الاهتمام بالإيجاز والمناقشة بين الأطفال، وهو تقدم الأطفال نحو الهدف المرغوب وهو الإيجاز وبلوغ الأطفال لمستوى معين من الكفاءة الإيجازية فى رياض الأطفال.

(٦) **الاهتمام بالأنشطة الفكرية والثقافية للأطفال:** وهى درجة اهتمام الأسرة بالأنشطة المختلفة (الاجتماعية والثقافية والفكرية والسياسية) المحيطة بالطفل تساعد على النمو العقلي والذهن للطفل.

(٧) **الاهتمام بالأنشطة الترويحية والرياضية للأطفال:** وهى مساعدة الأسرة فى مشاركة الأطفال فى النشاط الحركى حيث تزداد من الباقية الحركية والبدنية للأطفال، تكيفه لاجتماعية ولفعالياً يؤدي إلى تكوين جيد لذاته ويزيد من فعالية الطفل لما يدرسه.

(٨) **الاهتمام بالأنشطة الأخلاقية والدينية للأطفال:** وهى مناقشة الأسرة مع أطفالها الأمور الأخلاقية والدينية والقسم فى ضوء تعاليم الدين وقيم وأخلاقيات المجتمع الذى يعيش فيه الطفل.

(٩) **التنظيم للأطفال:** أهمية النظام فى تكوين الأنشطة الأسرية والتخطيط المالي والوضوح فيما يتعلق بالقواعد والمسئوليات الأسرية، وهذه العملية تساعد الأطفال فى عملية ترتيب العناصر المتشابهة وترتيبها منطقياً.

(١٠) **الضبط الأسرى للأطفال:** وهو استخدام الأسرة للقواعد والأسس فى إدارة شئون الأسرة وقدرة الآباء فى توجيه سلوك الأطفال وتعديله من خلال الموقف التوجيهية التى يمر بها الطفل. (نبيل السيد حسن، ١٩٩٦)

وتشير الدراسات إلى أهمية البيئة الأسرية فى قدرات الذهن والشخصية للأطفال فمنها: ما توصل إلى أن البيئة تؤثر تأثيراً مباشراً على المستوى العقلي للأطفال، وهى لها تأثير فيما بعد فى المراحل التعليمية على الأطفال مثل دراسة كيرك وسنكلر Kurdek & Sinclair (1988) ونيلسون Nelson (1984)، واتفق أيضاً كل من أونو ووكيالا Onocha & Okpala (1987) على أن الأنشطة الترويحية وتعزيز الوالدين للأطفال أكثر العوامل تنبؤ

بالتحصيل وانجاز الأطفال، وأثارت دراسات عدة إلى أن هناك تأثيراً لمتغيرات البيئة المنزلية على ابتكارية الأطفال؛ وهذا يرجع إلى اهتمام الآباء والنشاط الثقافي للأطفال وتشجيعهم على ممارسة الأنشطة العقلية والثقافية والسماح لأطفالهم بحرية التعبير عن آرائهم، وهذا ما أكدته نبيل السيد حسن سيد (١٩٩١) وهناك دراسات أشارت إلى تأثير البيئة الأسرية على الجوانب الشخصية والانفعالية لدى الأطفال فمنها ما أشارت إلى تأثير أساليب التنشئة التي تتبعها الأم في معاملة أبنائها لها آثار سلبية وإيجابية في نفسية الأبناء وهذه الآثار السلبية تتمثل في الاضطرابات الانفعالية والسلوكية، والتي تنعكس على شخصية الطفل، والتي يصعب علاجها، ويوضح علاء كفاقي (١٩٧٩) أن علاقة الطفل بوالديه إذا لم تهئ الجو النفسي السليم للطفل فإنه قد يعاني من اضطرابات نفسية وتؤدي إلى عدم توافقه شخصياً واجتماعياً فيما بعد مظهراً للتوافق أو عدم التوافق، وتحقيق النجاح يمكن رده إلى أسلوب المعاملة الوالدية التي يلقاها الطفل في مختلف أدوار حياته وهناك دراسات مثل ووردين وسيلفرمان Warden & Silverman (1993) إلى تأثير المتغيرات الأسرية على الاكتئاب لدى الأطفال وعلى تقدير الذات لديهم، وأيضاً توصل بوش Busch (1996) أن هناك علاقة بين المتغيرات الأسرية ومشكلات الأطفال ومن فيها الاكتئاب والمخاوف لدى الأطفال (نبيل السيد حسن، ٢٠٠٠).

ومما سبق يتضح لنا إلى أهمية البيئة الأسرية المساهمة في المشكلات النفسية والانفعالية لدى الأطفال، والتي تسبب بصور مختلفة في تشكيل شخصية الأطفال نحو الاضطرابات الانفعالية والنفسية فيما بعد، هذا ويلاحظ أن أغلب الدراسات أشارت إلى وجود علاقة موجبة أو سالبة بين المعاملة الوالدية في الأسرة وظهور بعض المشكلات الانفعالية والنفسية لدى الأطفال، وهذه الدراسات مثل دراسة سيتون Seaton (1993)، بيلي Paley (1993)، ودينميرج Donenberg (1995)، رانج Range (1996)، بيرندا Brenda (1996)، وهذا ما أكدته نبيل السيد حسن (٢٠٠٠).

## ٢- البيئة الخارجية

البيئة الخارجية هو كل ما يحيط بالطفل خارج المنزل ويؤثر فيه، وهي عبارة عن مجموعة المؤثرات البيئية التي من خلالها تنمي حواس الأطفال سواء كان في الشارع أم الحديقة أم السنادي وتبين أمال صادق وأمية أمين (١٩٨٥) أن البيئة الخارجية مصدر من مصادر تخفيف التوتر الطفل من خلال الحركة، ويمكن اعتبار هذه البيئة مصدراً مهماً لتنمية ابتكارية الطفل التي تنبع من الثقافية والحرية في هذه البيئة، ومن خلال النشاط واللعب والحركة، وتؤكد ذلك منى أحمد الأزهري (٢٠٠٠) أن الانتقال والحركة هو الوسيلة الأساسية للتعلم الحقيقي

لتعامل الحركة في البيئة المحيطة بالطفل. فهي تتضمن إظهار صورة الجسم في المساحة أو الفراغ الخارجى عن طريق تغيير المكان بالنسبة لنقطة ثابتة على السطح الخارجى، وتشمل مهارات التحريك أو الانفصال الأساسية على المشى - الجرى - الوثب، وبحلول الأطفال ترجمة هذا الواجب الحركى لاكتشاف البيئة وكل حركة مناسبة لهذا لحل الحركى تعتبر صحيحة، أى أن الطفل يبدأ باستكشافه لإمكاناته وقدراته الحركية في البيئة الخارجية المحيطة به.

وبين نبيل السيد حسن (٢٠٠١) إلى أهمية البيئة الخارجية للأطفال حيث تزيد من دقة الاستكشاف البيئى لدى أطفال ما قبل المدرسة، ويساعد ذلك على نمو استعدادهم للمدرسة من خلال متغيرات دقة الاستكشاف وهى الدافع المعرفى للأطفال ودفع الاستطلاع والمنفعة ودفع نشاط الحركى والمهوية للأطفال، وهذه المتغيرات تؤثر وتنمى بالأطفال في البيئة الخارجية التى يعيش فيها.

وتشمل هذه البيئة الخارجية من خلال الأنشطة التالية:

\* أهمية المتاحف كمصدر ثقافى للأطفال، فزيارة الأطفال للمتاحف يثير لديهم حافزاً كبيراً للطفل الفاعل؛ ليعرف ما بذله الأجداد من جهود وحضارة، ويساعد على الانتماء للبيئة التى خلقها الأجداد ووسيلة للطفل للإجساس ببيئته والإعتراف بها، ومن خلالها يعرف على قيمة ثقافته فى التراث وتساعد على التفوق النفسى للمؤثرات الجمالية بحيث يتحرك نحو الجمال حينما يراه فى مجال بيئته. (حمدي أحمد محمود، ١٩٩٣)

\* مشاركة الأطفال فى المناسبات المختلفة (الدينية والوطنية والأسرية).

\* حضور المناسبات الموسيقية كالعروض والحفلات الموسيقية التى تنافس فى البيئة المحلية أو المجتمع الكبير، وتسمى يمكن مصلحية الأطفال إليها. (إمل صلق وأمية أمين، ١٩٨٥)

### ٣- بيئة الروضة وإعدادها فى رياض الأطفال:

بيئة الروضة: هى مجموع العناصر التى تتركها المعلمة، ويتركب فيها الموقف المدرسى داخل حجرة الدراسة، وتؤثر فى سلوك الطفل. (ثناء الضيف، ١٩٩٨)

وبيئة الروضة تتمثل فى مكونات ثلاثة هى: البيئة الطبيعية والاجتماعية النفسية والتعليمية.

#### \* البيئة الطبيعية:

هى كل ما يحيط بالطفل من مكونات مختلفة تؤثر على عملية التعلم حيث تشمل البيئة الفيزيائية المتصلة فى الإضاءة التهوية الهواء، وبيئة مادية متمثلة فى مبنى رياض الأطفال من حيث (الأركان التعليمية المختلفة لدخل حجرة نشاط ترتيب المقاعد لدخل الموقف التعليمى، مساحة غرفة النشاط، اتساعه، المساحة المخصصة لكل طفل والأثاث وكيفية الترتيب)، والحدائق أو المساحة الخارجية لرياض الأطفال وألوان وأشرطة الألعاب ومسارها. أى أن البيئة الطبيعية تشمل العوامل المادية خارج الموقف التعليمى، وبداخله وتلقى تحقق الأهداف المرجوة من رياض الأطفال.

وفتحاح محور العملية التعليمية لدخل رياض الأطفال فلا بد من تنظيم البيئة المحيطة بالطفل بحيث يتم استغلال كل جزء، وكل ركن من أركان غرفة النشاط دون زحاما وتجاه لا ضرورة لها. فكلما كانت البيئة المادية المحيطة بالطفل أكثر إثارة وتشويقاً كلما ساعد ذلك على القمو فى الاتجاه السليم وهذا ما لكتته كلاً من عصام النمر وأخرون (١٩٩٤)، زيدان حويش ومفيد حويش (١٩٩٠) وجابر محمود طلبة (١٩٨٠)، صياح محمد صالح (١٩٩٠).

### ثانياً - البيئة النفسية التي يتعرض لها أطفال الرياض وكيفية حمايتهم:

إن هناك ترفيداً من المجتمعات النامية تدعو إلى إمكانية إسهام الآباء والمربين في حل الكثير من مشكلات أبنائهم السلوكية بنجاح، ولكن لا يصل إلى الآباء والمربين كثير من المعلومات من المتخصصين في هذا المجال سواء أكانت نتيجة لأبحاث علمية لم تجارب عالية لبعض الآباء الآخرين، وذلك يتمكس بالتأثير السلبي على سلوك أبنائهم، نتيجة لعدم خبراتهم، وعدم توجيههم إلى الأسلوب الأفضل لمعالجة مثل هذه المشكلات السلوكية والذهنية وبين حدى باسرين وزملاؤه (١٩٩٨) أن الصور الشائعة لإساءة المعاملة النفسية لطفلة ما قبل المدرسة تختلف باختلاف الثقافتين المصرية والكويتية، وكذلك الثقافة الفرعية المنبثقة عنهما، وأظهرت نتائج هذه الدراسة إلى أن خصائص التقسيم للأطفال يختلف للثقافتين المصرية والكويتية، وكذلك تتباين إساءة المعاملة النفسية لدى الأطفال بتباين عمر الطفل وجنسه، والطبقة الاجتماعية والثقافة الفرعية التي ينتمي إليها الطفل، وكذلك مستوى تعليم الأم، وبعض المتغيرات الديمالية مثل الصور السائدة للذات والرفض والأعراض العصبية والاجتماعية والإهمال والاعتمادية.

هذا ويرى نوام Noam (١٩٨٤) من أصحاب النظريات السلوكية والتعلم الاجتماعي أن سوء معاملة الطفل تعلم أخطاءً من السلوك غير المقبول، وينعكس ذلك على الطفل بالصراعات والخبرات النفسية السلبية نتيجة لشعور الطفل بالإحباط والتلق مما يدفع إلى تنمية استبدادات تقسيم غير سليمة، وأشار أحمد السيد وتوفيق عبد المنعم (١٩٩٤) إلى أن هناك علاقة بين إساءة معاملة الطفل والعنفية، وكذلك أظهرت الدراسات مثل فونتانا Fontana (١٩٩٣) من ارتفاع معدلات الإساءة للطفل وجذاعة في الولايات المتحدة الأمريكية وبين فيولا البيلاوي (١٩٨٨) بناء على نظرية إريكسون Erikson أن النمو في الطفولة فترات من الأزمات المحتملة التي تظهر عدد من المشكلات السلوكية التي يمكن أن تتحول من مشكلات عادية إلى مشكلات غير عادية أو مرضية إذا لم تلق حاجات النمو عند الطفل رعاية خاصة وإشباعاً مناسباً، وتوصل أحمد عبادة وجيهان راشد (١٩٩٣) إلى أن تعرض الطفل للحرمان العاطفي أو المعوقات أو مؤثرات بيئية تترك بصماتها على شخصية الطفل في مراحل نموه اللاحقة وتؤثر في بروز عدد من المشكلات السلوكية التي تعرق بناء شخصيته السوية، وتختلف حدة هذه المشكلات وعمقها بحسب شدة تلك المؤثرات والمعوقات البيئية التي يتعرض لها الطفل، وأشارت تلك الدراسات إلى أن أكثر المشكلات شيوعاً في مرحلة الرياض (٣ - ٦ سنوات) في البحرين هي الأنكفية ومشكلات الغذاء والخوف والنشاط الزائد وأمراض الكلام والحناد والتمرد والاعتمادية الزائدة

وقلة السيطرة الشخصية، وجاء الارتباط موجباً بين مستوى تعليم الأم ومشكلاتي الخوف وعدم القدرة على التأجيل.

هذا ويبين نبيل السيد حسن (٢٠٠٠) أن نيوبيرج Newberg (١٩٩٠) أشار إلى تأثير المشكلات السلوكية لدى الأطفال، ويرجع ذلك إلى تعرضهم لسوء المعاملة من قبل المحيطين بهم وتتمثل هذا المشكلات قس صورة العدوانية والانحرافية والانتكالية وعض الأصابع والصعوبات الدراسية. وأظهر أيضاً أن فورث Forth (١٩٩٨) أشار إلى وجود علاقة بين إساءة معاملة الطفل والملوك العدواني والسيكوباتي، وتوصل إلى أن سوء المعاملة للوالدية يمثل عاملاً خطيراً للتنبؤ بالسلوك المضاد للمجتمع والانحراف السيكوباتي. ويبين أيضاً فوندورا Vondora et al (١٩٩٠) أشار إلى أن الأمهات اللاتي يعملن أطفالهن معاملة سيئة يتكون لدى أطفالهن خبرات سلبية في المعاملة السيئة، وقد سجلوا درجات منخفضة على مقاييس القدرات العقلية والمهارات البدنية ويكون قبولهم الاجتماعي منخفضاً لدى الآخرين.

ويبين عماد محمد مخيمر و عماد على عبد الرزاق (١٩٩٩) أن من أهم خصائص الآباء والأمهات المسيئين لأطفالهم ما يلي:

- ١- ضعف البناء النفسي مما يتيح للحقنات العدوانية أن تعبر عن نفسها بلا ضوابط.
- ٢- عدم تنوع المفاهيم الصحيحة للأبوة والأمومة والطفولة.
- ٣- عدم تنضج الاجتماعي والانفعالي، والاعتماد الدائم على الغير.
- ٤- أن التاريخ النفسي لهؤلاء الآباء يشير إلى خبرات الحرمان والقسوة والإساءة للوالدين في مرحلة الطفولة.
- ٥- انخفاض تقدير الذات والشعور بنقص الكفيلة الشخصية.
- ٦- الاعتقاد الشديد في قيمة العقاب كوسيلة تربوية.
- ٧- عدم الوعي بحاجات الطفل، وعدم القدرة على إشباع هذه الحاجات.
- ٨- يعانى هؤلاء الآباء من زيادة الضغوط النفسية والاقتصادية.
- ٩- يتسم هؤلاء الآباء بعدم الثبات الانفعالي.
- ١٠- الآباء أقل توصلاً لفعاليات اجتماعياً مع أبنائهم.
- ١١- الافتقار إلى المهارات الاجتماعية.
- ١٢- الفقر والبطالة وانخفاض مستوى التعليم لديهم.



وأضاف إلى ذلك روز وكندس Ross & Candace (1975) أن سلوكيات الطفل في أثناء تقاطعه وتعامله مع والديه قد تنفع الآباء لمزيد من الإساءة، وبخاصة لو كانت هناك مشكلات سلوكية لدى الأطفال مثل النشاط الزائد والعنصرية نبيل السيد حسن (٢٠٠٠).

هذا ويوضح لومي وآخرون Omay et al. (1996) إلى أن الآباء المعتمدين كانوا أكثر اضطراباً سلوكياً وأكثر إساءة معاملة والديه وحرماناً من أبنائهم عن أمهاتهم، وهذا يوضح نتيجة تأثير الطفل واضطرابه من إساءة والديه له.

في حين أيضاً أظهرت منى محمد قاسم (١٩٩٠) أن سرور وروتر Sraufe & Rutter (1984) أن ارتباط مشكلات الطفولة باضطراب علاقة الطفل بوالديه، وأوضحت نتائج الدراسة إلى أن (٨٠ - ٩٠ %) سبب جنوح الأحداث كانوا الآباء في طفولتهم ضحايا سوء ومعاملة من الوالدين فقد تعرضوا للإهمال، وعدم التقبل وعاشوا طفولة بها حرمان وعدم إشباع حاجاتهم ولم يشعروا بالطمأنينة النفسية، ويؤكد ذلك هيرولوك Hurlock (1970) إلى أن المشكلات الأسرية ترجع إلى استخدام الوالدين لأساليب خاطئة في التنشئة الاجتماعية مثل التسليطة والحماية الزائدة والتبذير وغيرها مما يجعل المناخ النفسي الذي يعيش فيه الطفل غير مناسب لنمو شخصيته.

وهناك دراسة زيني Zinni (1997) فارت بي (٢٦) طفل من بين أطفال أعصارهم من (١٠-١١ سنة) قد تعرضوا لإساءة عاطفية وجسدية وجنسية و(٢٦) طفل عابدين لم يتعرضوا لإساءة معاملة الوالدين، وتوصلت للنتائج إلى أن الأطفال الذين تعرضوا لإساءة لديهم صعوبات تعلم داخل الأشكال المختلفة للعب بالرمال أى داخل حدود الصندوق. وكانت لديهم أكثر بدائية وغير منتظمة. وتوصلت نتائج مارك Mark (1997) إلى أن هناك ارتباطاً بين إساءة معاملة الأطفال والمشكلات السلوكية لدى الأطفال، وكذلك ارتباط بين معدل الغضب الوالدى مع المشكلات السلوكية والعاطفية لدى الأطفال.

ويوضح جوتمان Gootman (1996) إلى أن دور المعلمات في مرحلة الطفولة المبكرة فسي كيفية التعامل مع السلوك الغير سوى لدى الأطفال الذين تعرضوا لإساءة معاملة الوالدين كيفية تسير التطور الطبيعي للأطفال ومعالجتهم وتعديل السلوك غير السوى لديهم وكيفية تعامل المعلمة بفاعلية من خلال المنهج والأدوات اللازمة لإتجاز ذلك في مرحلة الطفولة المبكرة، ويشير برون Brown (1995) إلى أن الأطفال والشباب من أعصار (٩ : ١٥ سنة) قد أمهوا في ولاية كاليفورنيا ما بين عامي (١٩٨٨ و ١٩٩١)، ولذلك تصاعدت معدل الجوانبة لدى الأطفال المراهقين في هذا السن وأساءوا معالجتهم في المنزل من قبل الآباء وأصبوا في بيئة غير آمنة نتيجة لتعرضهم للإساءة بجانب مشاهدتهم للعنف في التلفزيون وزيادة معدلات البطالة

فى أسرهم وهذا انعكس على الأطفال بمشكلات سلوكية لديهم مما اضطرت الولاية بكاليفورنيا بإعداد برامج لمنع جناح الأحداث ومنع السلوك الغير سوى لدى الأطفال والمراهقين من خلال الأخصائيين النفسيين المسئولين عن رعاية الأحداث، وتطوير مشاركة المدرس بخدمات اجتماعية وتعديل سلوك المراهقين بطريقة فردية وتشجيع المدرس والبرامج الأخرى التى تساعد المراهقين على صنع القرار، وتقييم المناهج وتنسيق بين البرامج من خلال الولاية، وهذا يبين مدى انعكاس إساءة معاملة الطفل وعلاقتها بالمشكلات السلوكية لدى الأطفال واضطرابهم نفسياً. نبيل السيد حسن (٢٠٠٠).

وتوصلت بيثرز Pithers (1998) إلى ضرورة العناية بالأطفال الذين يعانون من المشكلات السلوكية ودور الأسرة للعناية بهم وكيفية مساهمة الأسرة فى تقليل الضغط العاطفي الواقع على أطفالهم، وكيفية معالجة الآثار النفسية لدى الأطفال الناتجة مع الإساءة.

وتبين دراسة سميرة محمد أحمد (١٩٨٩) وجود علاقة بين أساليب معاملة الأمهات والاستعداد الذهني للأطفال، وتتأثر هذه العلاقة تبعاً لجنس هؤلاء الأطفال كما وجدت أن هناك فروقاً بين أبناء الأمهات الأكثر نبذاً للأطفال وأبناء الأمهات الأقل نبذاً للأطفال في الاستعداد الذهني لصالح أبناء الأمهات الأقل نبذاً للأطفال.

ويشير محمد نجيب (١٩٩٩) إلى أن بيرمير Bremmer (1995) لوضع أن سوء معاملة الأطفال جسمياً أو جنسياً يرتبط بحدوث اضطرابات طويلة المدى فى الذكريتين البصرية والسمعية.

و كذلك أشار نبيل السيد حسن (٢٠٠٠) أن بيرسونل وآخرون Personal et al. (1979) لوضح أن إساءات الأطفال النساء إليهم كانوا أقل توافقاً مع أطفالهم، وهذه نتيجة عدم عناية الأم بالطفل، وهذا ينعكس بالتبعية على القدرات المعرفية لدى الأطفال، هذا وقد توصلت ماك لويكي Mcloskey (1996) إلى أن تأثير أسلوب العنف العائلي على الصحة العقلية لدى الأطفال مما يندرج إلى أن العنف قد يسبب أطفالاً مضطربين، وهذا يوضح مدى الصراعات الأسرية داخل الأسرة التى تنعكس على الأطفال ذهنياً وسلوكياً.

و كذلك أشارت ماجالو Maggiolo (1998) إلى أن إساءة معاملة الطفل وإهماله تسبب إساءة لمشاعر الطفل، وتؤثر على الإيجاز المدرسي لدى الأطفال، وتسبب مشكلات سلوكية لديهم مثل الخوف الشديد والعدوانية اتجاه الآخرين. (عماد أحمد مخيمر وعماد على عبد الرزاق، ١٩٩٩).

وبين عيد السلام عيد الغفر وعادل الأثول وعبد المطلب القريظى وتيبل حافظ (١٩٩٧) إلى مظاهر إساءة معاملة الطفل فى المجتمع المصرى، وأن البيئة الأسرية الإيجابية التى تميز بين الأطفال المعادين عن بيئة الجانحين حيث يدركون أطفال الأسر العادية بيئتهم الإيجابية على أنها أكثر تماسكاً وارتباطاً وشعوراً بالأنشطة وتوجه نحو الأنشطة العقلية الثقافية والتروحية، وكذلك التوجه نحو القيم الأخلاقية والدينية والانتماء بالقواعد السلوكية كالضبط والتنظيم لدى الأطفال.

### ولذلك لكى نعد الطفل نفسياً فى رياض الأطفال لابد من مراعاة الآتى:

- ١- تأثر الآباء بأسلوب التربية الخاطئة التى تم تشبثهم عليه فى طفولتهم وتعلمهم ذلك على أطفالهم بمشكلات سلوكية وتعليمية لديهم.
- ٢- عوامل البيئة الأسرية المسببة فى الإساءة ومظاهرها، كما ركزت الدراسات على تأثير المستوى الاقتصادى والاجتماعى والثقافى على أساليب التنشئة الاجتماعية للطفل، وهناك دراسات ركزت على صور الإساءة فى ثقافات مختلفة وأيضاً دراسات تناولت إساءة معاملة الطفل مع تأثير سمات الشخصية والتوافق لدى الأطفال. مما يؤثر على الأطفال سلباً بخفض تقدير الذات لديهم وشعورهم بالنقص فى الكفاية الشخصية.
- ٣- أساليب إساءة معاملة الأطفال وعواملها وتأثرهم بها، وبخاصة الإساءة الانفعالية والجسدية والجنسية وتأثر شخصية الأطفال بها. ومدى انعكاس ذلك على صعوبات التعلم لدى الأطفال.
- ٤- إهمال الأطفال فى مجموعات داخل رياض الأطفال بالتركيز لكى يمارسون الأنشطة الحركية والجسمية داخل الروضة لزيادة التفاعل الاجتماعى والنفسى بين هؤلاء الأطفال.
- ٥- مراعاة المعلمات والمدرسات والوالدين فى مرحلة رياض الأطفال عدم استخدام أساليب التسلط أو الحماية الزائدة أو التكليل للأطفال فى داخل الروضة وخارجها وأعطائهم احتياجاتهم الأساسية التى يريدونها الأطفال بلطف دون إثارة الألم النفسى لديهم.
- ٦- إن يجعل الآباء للأطفال مناخاً يتسم بالإيجابية سواء داخل الأسرة أو خارجها ويتم ذلك من خلال ممارسة الأنشطة الذهنية والثقافية والتروحية التى تسودها القيم الأخلاقية والدينية ولتى تتسم بضوابط الملوك والقواعد الصحيحة.
- ٧- إن تساعد المعلمات والمدرسات الأطفال على ممارسة حرية التعبير وإظهار مشاعرهم نحو الآخرين والمواقف المختلفة وتشجيع الأطفال على الاستقلالية وإخاذ القرارات بأنفسهم.
- ٨- إن تهتم المعلمات والوالدين بتغيير الطمأنينة النفسية لدى هؤلاء الأطفال وذلك من خلال ممارسة الأنشطة المختلفة التى تساعد على تنمية القدرات الإبداعية لدى هؤلاء الأطفال وتوفير المناخ الإبداعى المناسب لهذه المرحلة العمرية المبكرة.

## المراجع

### أولاً - المراجع العربية:

١. أحمد السيد وتوفيق عبد المنعم (١٩٩٤): دراسة لبعض المتغيرات النفسية المرتبطة بإساءة معاملة الطفل لدى بعض الأبرار المصرية، المؤتمر السنوي الخامس للطفل المصري، مركز دراسات الطفولة، جامعة عين شمس.
٢. أحمد عبيدة وجيهان رشد (١٩٩٣): مشكلات السلوكية الشائعة لدى أطفال مرحلة الرياض (٣-٦) سنوات في ضوء بعض المتغيرات البيئية الأسرية بنبوة البحرين، مجلة الإرشاد النفسي، العدد الأول، مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس.
٣. آمال صافق ولبية أمين (١٩٨٥): الخبرات الموسيقية في دور الحضنة ورياض الأطفال، القاهرة، الأنجلو المصرية.
٤. ثناء يوسف الضيع (١٩٩٨): علاقة بيئة الروضة والتفكير الابتكاري. المؤتمر الدولي الأول لطفل الروضة بنبوة الكويت (الرعاية النفسية والتربوية ومتطلبات العصر)، ١٣-١٥ أبريل دولة الكويت، ص ص ٨٤١ - ٨٩٨.
٥. جابر محمود طلبة (١٩٨٠): دراسة لمتطلبات تطوير دور الحضنة ورياض الأطفال في محافظة الدقهلية، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.
٦. حمدي محمد ياسين وآخرون (١٩٩٨): إساءة معاملة طفل ما قبل المدرسة وخصائصه النفسية دراسة عبر ثقافة بين المجتمع الكويتي والمصري. المؤتمر الدولي الأول لطفل الروضة بنبوة الكويت، جامعة الكويت.
٧. حميدة أحمد محمود (١٩٩٣): دور المتاحف في تنمية الثقافة الفنية للطفل المصري من خلال المنحوتات، المؤتمر السنوي الخامس للطفل المصري. من ١٠-١٣ أبريل، مركز دراسات الطفولة، جامعة عين شمس.
٨. زيدان حواشين ومفيد حواشين (١٩٩٠): اتجاهات حديثة في تربية الطفل، عمان، دار الفكر للنشر والتوزيع.
٩. سامية موسى إبراهيم (١٩٩٩): المشكلات السلوكية لدى الأطفال من من (٥-٦) سنوات كما تتركها المصطفات التربوية برياض الأطفال دراسة ميدانية. مجلة الإرشاد النفسي، العدد التاسع، جامعة عين شمس.
١٠. سميرة محمد أحمد (١٩٨٩): علاقة الأم بالطفل واستجابه الفهم في مرحلة ما قبل المدرسة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أسيوط.
١١. صباح محمد صالح (١٩٩٠): تقييد واقع استخدام اللعب في مرحلة رياض الأطفال الحكومية بالملكة العربية السعودية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.
١٢. عبد السلام عبد الغفار، علل عز الدين الأشول، عبد المطلب القريظي ونيل حافظ (١٩٩٧): مظاهر إساءة معاملة الطفل في المجتمع، القاهرة، أكاديمية البحث العلمي.
١٣. عبد الوهاب محمد كامل (١٩٩٣): سوء معاملة وإساءة الأطفال دراسة إقليمية على عينة مصرية، المؤتمر السنوي الرابع للطفل المصري، المجاد الثاني، مركز دراسات الطفولة، جامعة عين شمس.
١٤. عزة خليل عبد الفتاح (١٩٩٧): الأنشطة في رياض الأطفال، القاهرة، دار الفكر العربي.
١٥. عصام التمر وآخرون (١٩٩٤): تخطيط برامج تربية الطفل وتطويرها، عمان، دار الفكر للنشر والتوزيع.
١٦. عماد محمد أحمد مخيمر وعبد علي عبد الرزاق (١٩٩٩): خبرات الإساءة التي يتعرض لها الفرد في مرحلة الطفولة وعلاقتها بخصائص الشخصية، دراسة مقارنة بين الجاهليين وغير الجاهليين، المؤتمر الدولي السادس لمركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس.
١٧. عواطف إبراهيم محمد (١٩٧٥): إعداد طفل الحضنة تسيماً، صحيفة تربوية، السنة السابعة والاضرون، العدد الرابع، رابطة خريجي معاهد وكليات التربية.



# رؤية مستقبلية لتربية طفل ما قبل المدرسة

إعداد

الأستاذ الدكتور / حافظ فرج أحمد

أستاذ ورئيس قسم أصول التربية

كلية البنات - جامعة عين شمس

المؤتمر السنوي الأول

لمركز رعاية وتنمية الطفولة - جامعة المنصورة

( تربية الطفل من أجل مصر المستقبل - الواقع والطموح )

الفترة من ٢٥ - ٢٦ ديسمبر ٢٠٠٢



لا شك أن الإنسان هو الدعامه الرئيسة لعملية التنمية ولذلك فإن أية خطة للتنمية الاقتصادية والاجتماعية تصبح غير واقعية وتعجز عن تحقيق أهدافها ما لم تعط أولوية واهتماماً أكبر لتنمية المولود البشرية وأعدادها الأعداد الكامل بالخبرات والمهارات التي تتطلبها تنفيذ تلك الخطة.

والتحدي الكبير الذي يواجهنا هو بناء مجتمع سليم منتج متطور، وإذا كانت الموارد البشرية صفوة السن التي نرعها اليوم هي الركائز التي يصاد عليها هذا البناء، فإن للتعلق بحسب علينا أن نبدأ بتلك الركائز.

وعما يؤكد هذا الاتجاه أن الجمعية العامة للأمم المتحدة تبنت في ٢٠ نوفمبر ١٩٥٩ إعلان حقوق الطفل، وقد ترجم هذا الاتجاه بأن أعلنت الجمعية عن وثيقة رعاية الطفل وبإتجاهاته النفسية والرعاية السليمة لها، وتنص جوهر الوثيقة على: (١ - ٤.٣ - ٤.٤):  
" أن البشرية ملزمة للطفل بأفضل ما لديها "

وأهابت بالآباء والأمهات والحكومات ومؤسسات المجتمع والمنظمات الدولية والإقليمية والمحلية أن تحرف بهذه الحقوق وتعمل على مزاوتها بإجراءات تشريعية وغيرها على أن جم ذلك تدريجياً ولهذا عليها أن تمنح الطفل كافة حقوقه التي لخصها الميثاق في مبادئ عشرة نذكرها فيما يلي:

المبدأ الأول: يجب أن يتمتع الطفل بكافة الحقوق الواردة في هذا الإعلان، ويجب لكل الأطفال التمتع بهذه الحقوق دون أي استثناء أو تمييز بسبب العنصر أو اللون أو الجنس أو اللغة أو الدين أو أي وضع آخر له ولأسرته.

المبدأ الثاني: يجب أن يكون للطفل حق التمتع برعاية خاصة وأن تتاح له الفرص والوسائل وفقاً لأحكام القانون وغير ذلك لكي ينشأ من النواحي البدنية والروحية والاجتماعية على غرار طبيعي وفي ظروف تسم بالحرية والكرامة وفي سبيل تنفيذ أحكام القانون في هذا الشأن يجب أن يكون الاعتبار الأعظم لمصالح الطفل.

المبدأ الثالث: يجب أن يكون للطفل منذ ولادته الحق في أن يعرف باسم وبجنسية معينة.

المبدأ الرابع: يجب أن يتاح للطفل التمتع بمزايا الأمن الاجتماعي وأن يكون له الحق في أن ينشأ وينمو في عافية.. وتحقيقاً لهذا الهدف يجب أن تمنح الرعاية والوقاية له، ولأمه قبل ولادته وبعدها. وينبغي أن يكون للطفل الحق في التغذية الكافية والمأوى والرياضة والعناية الطبية.

المبدأ الخامس: يجب توفير العلاج الخاص والثرية والرعاية التي تقتضيها حالة الطفل للصاب بمرض بسبب إحدى المعاهدات.

المبدأ السادس: ولكي يكون للطفل شخصية متكاملة متناسقة يجب أن يحظى قدر الإمكان بالهبة والفهم كما يجب أن ينمو تحت رعاية والدية ومسئوليتيها.

المبدأ السابع: للطفل الحق في الحصول على وسائل التعليم الإلزامي المجاني على الأقل في المرحلة الأولى كما يجب أن تتيح له هذه الوسائل ما يرفع مستوى ثقافته العامة ويمكنه من أن ينمي قدراته وحسن تقديره للأمور وشعوره بالمسئولية الأدبية والاجتماعية لكي يصبح عضواً مفيداً في المجتمع. ومن الواجب أن تتاح له فرصة للتربية عن نفسه باللعب والرياضة اللذين يجب أن يستهدفنا نفس الغاية التي ترمي التربية والتعليم إلى بلوغها. وعلى المجتمع والذين يتولون السلطات العامة أن يعملوا على إتاحة الاستمتاع الكامل لهذا الحق للطفل.

المبدأ الثامن: يجب أن يكون للطفل للقيام الأول في الحصول على الوقاية والإغاثة في حالة وقوع الكوارث.

المبدأ التاسع: يجب ضمان الوقاية للطفل من كافة ضروب الإساءات والقسوة والاستغلال وينبغي أيضاً ألا يكون معرضاً للالتزام به بأية وسيلة من الوسائل. ومن الواجب ألا يسأ استخدام الطفل قبل بلوغه سناً مناسباً كما يجب ألا يسمع له بأي حال من الأحوال أن يتولى حرفة أو عملاً قد يضر بصحته أو يعرقل وسائل تعليمه أو يعرض نموه من الناحية البدنية أو الخلقية أو العقلية.

المبدأ العاشر: يجب أن تتاح للطفل وسائل الوقاية من الأعمال والتدابير التي قد تبث في نفسه أي نوع من التحيز من الناحيتين العنصرية أو الدينية وأن تسم تشته بروح التسامح والصدقة بين كافة الشعوب وكذلك بحبة السلام والأخوة الشاملة وأن يشعر شعوراً قوياً بأن من واجبه أن يكرس كل ما يملك من طاقة وموهبة لخدمة إخوته في الإنسانية.

وانطلاقاً من هذه المبادئ يجب التركيز على الإنسان للتكامل الشخصية باعتباره نقطة البداية وحر الزلوية في المجتمع للتقدم الحديث وهذا كان من الضروري العناية "تربية الطفل وورعته في الأسرة والمجتمع والمدرسة، فالطفل في السنوات الأولى من حياته عينة طيبة تقبل إلى حد كبير أن تشكل بطريقة يمكن معها تربية المواطن المنتج للمستير. لهذا كان لابد من التفكير في



طرق التنشئة الاجتماعية والتطبيع الاجتماعي السليم في جو من الديمقراطية والتقاليد العربية الأصيلة" (٢ : ٦٩).

وطرق تنشئة الطفل اجتماعيًا ووسائلها لا تنشأ في فراغ ولا تطبق في فراغ وإنما تنشأ وتُمارَس من خلال المؤسسات الاجتماعية والتربوية المختلفة التي تحتم تربية الطفل وتنشئته اجتماعيًا كالأُسرة والحضانة وبعض المؤسسات التربوية النظامية... ومن هنا تبرز الحاجة إلى التعرف على دور هذه المؤسسات في تربية الطفل وتلبية احتياجاته الأساسية ضمانًا للتنشئة الاجتماعية السليمة.

والطفل باعتباره كائن بشري يكون وحدة متكاملة جسميًا وعقليًا وسلوكيًا واجتماعيًا وروحيًا وأي خلل في ناحية من هذه النواحي ينعكس على الجوانب الأخرى فيصيبها هي الأخرى بالعطب.

ومجتمعنا المصري في وقتنا الحالي لا يهتم بدرجة كافية بالتحديد والتطوير في أسلوب تعليم طفل ما قبل المدرسة استنادًا إلى أن هذه الفترة ليست ضمن السلم التعليمي، وأيضًا ليست ضمن المرحلة الإلزامية ومن ثم كان الاكتفاء بما هو قائم من رعاية الأطفال بجهود الجمعيات الأهلية والمدارس الخاصة وجهود بعض الوزارات كوزارة الشؤون الاجتماعية ومن هنا تعددت الأساليب الخاصة بتربية الطفل، وهذا الوضع نتيجة طبيعية لأسباب متعددة منها ضعف التنسيق بين كل هذه المؤسسات، ونقص المعلومات للتخصصات والمؤهلات تربويًا لرعاية الأطفال في معظم الأحيان، وأيضًا الافتقار إلى خطة قومية لتربية طفل ما قبل المدرسة تستند إليها كل هذه المؤسسات.

ومن هنا للنطاق ولكي تتحقق التربية المتكاملة لطفل ما قبل المدرسة فمن الضروري تعاون المؤسسات والتنسيق بينهما، ومن ثم يمكن تحديد التساؤلات التي تدور عليها الدراسة الحالية فيما يلي:

- ما أهداف تربية طفل ما قبل المدرسة؟
- ما دور بعض المؤسسات الاجتماعية في تربية طفل ما قبل المدرسة؟
- ما مدى تلبية هذه المؤسسات للاحتياجات التربوية لطفل ما قبل المدرسة؟
- ما أهم المقترحات اللازمة لقيام هذه المؤسسات الاجتماعية بدورها التربوي في تربية طفل ما قبل المدرسة؟

#### أهداف تربية الطفل:

إن أهداف تربية طفل ما قبل المدرسة (٣ : ٦) في الحضانة ورياض الأطفال تختلف عس تربية الطفل في المرحلة الأولى وذلك لأن الطفل في هذه المرحلة في حاجة إلى شخص يهتم إليه،

يشمله برعايته ويتقن عليه من عطفه وحنانه، يفهمه ككائن حي مستقل وشخص متعبر، ويعامله على هذا الأسس. وهو بحاجة أيضاً إلى جو يتاح له فيه الحرية وتوفر له الظروف المناسبة، ليستخدم حواسه، ويتعلم على أحسن ما يتعلم الطفل الصغير، كما يحتاج إلى المرونة، وعدم الالتزام بنظام صارم، وأن تترك أن أفضل ما يتعلم به هو العمل... أي التعليم عن طريق اللعب. وتتميز السنوات الأولى من حياة الطفل بالشيء الكثير ففيها تحدث له العديد من التغيرات نتيجة غوه وتطوره... ولذلك يجب أن تبذل الجهود لتحقيق الأهداف التي ينبغي تعلمها للطفل في هذه الفترة ويمكن أن نوجز أهمها فيما يلي: (٢٨ : ١٦ - ٣٢).

#### ١ - الشعور بالثقة:

من أولى مهام رياض الأطفال والحضانة أن تنمي في الطفل شعوره بالثقة في نفسه، وفي الآخرين؛ لأن فهم الإنسان نفسه له ارتباط قوي بقدرته على أن يتقن ما وبالأحرى، وما يشعر به حول نفسه يعادل في الأهمية شعوره نحو الغير، فهو في سنواته الأولى يتقن بكل من برعاه، ويعتني به ولذلك يجب أن توفر للطفل الفرصة للتعبير عن نفسه بحرية حيث تنمي فيه الشعور بالثقة في نفسه وفي الآخرين من حوله.

#### ٢ - اكتشاف البيئة المحيطة بالطفل:

فالطفل يبدأ في معرفة بيئته من خلال الأدوات التي يستخدمها والتجارب التي يمارسها أو يراقب الغير يمارسها، فهو يتفحص ويختبر يراوده كل جديد يشغف زائداً، يجب أن يتعرف على كل شيء وأن يمارس كل شيء، وأن يبدى بعض التردد والخوف في بادئ الأمر، ولذلك فكلما طيبة أو اهتمام رقيقة من الوالدين والمحيطين به تقوى رغبته في الإقدام على العمل، ولذلك يجب أن توفر رياض الأطفال هذا الجو للطفل فتوفر له اللواد المناسبة، وتساعد على استخدامها حتى تقوى لديه القدرة على الإنجاز والتفاح فيه وبالتالي تثبت نفسه.

#### ٣ - التعاون مع الآباء والأمهات:

وذلك لأن دور الأبوين لا ينتهي بمجرد دخول طفلهم الروضة، وإنما هو فيها امتداد لدورهم في البيت. والطفل بحاجة إلى الأمن والأطمأنينة داخل البيت وخارجه، ويتكون هذا لديه إذا أبعدت عائلته وبخاصة أبواه شعوراً ودنياً بجماعه، ونمت ثقته بنفسه وبالأحرى، وتصبح معرفتها بالطفل - مهما عظمت - قليلة الفائدة إذا ما فقد عامل الأمن، ومن هنا يجب تعاون الآباء مع الحضانة والرياض في توجيه الطفل نحو تربيته موافقاً لصالها.

#### ٤ - تهيئة الطفل للحياة التعليمية المقبلة:

وذلك لأن مرحلة الحضانة والرياض مرحلة إعداد وتهيئة للطفل بالنسبة لحياته الدراسية

للقبلة. وكل تخطيط في الروضة يجب أن يقوم على هذا الأسس، فالطفل في هذه المرحلة بحاجة إلى توفر المناخ الذي يكشف عن قدراته ومواقبه ويساعده على التفكير لتنظيم المادف والعناية به في جميع جوانب نموه.

#### ٥- مساعدة الطفل على التكيف الاجتماعي:

وذلك لأن الحضنة ورياض الأطفال تؤدي وظيفة اجتماعية هامة نحو الأطفال، وأن للتحقق بما أقدر من غيره من الأطفال على الاختلاط بالغير وإقامة علاقات فيما بينهم. وأنه أكثر منهم شعوراً بالأمن، وأقدر على العمل الجماعي، وأكثر إقبالاً على مصاحبة الآخرين وأقدر على تكوين عادات إجتماعية. والروضة تكمل الحياة الاجتماعية التي يوفرها المنزل والأسرة والجوار لكل طفل. كما تفرس فيه عادات إجتماعية مقبولة، وتوفر له فرص التعامل مع أقرانه حين تضعه في موقف تستدعي منه سلوكاً معيناً، وتصرفاً مناسباً لزملائه. وتعمل على تثبيت عادات مرغوب فيها عن طريق للممارسة العملية وذلك لأن للممارسة نفسها نحو طريق لخلق أي اتجاه، أو تكوين أية عادة، وهي أفضل وسيلة للتعرف على الطفل وميوله.

هذه، وغيرها تعد أهداف هامة وضرورية للحضنة ورياض الأطفال ولكن يمكن القول أن المهدف الأول والمهم لرياض الأطفال والحضنة هو العمل على إسعاد الطفل من خلال ما يأتي (٢٩ : ٣٣).

- ١- الاهتمام بالتواحي الصحية، وإكسابه العادات المقبولة، وتوفير الأمن والأطمئنان له فتتم بتفنيجه بأسلوب صحي سليم، وتلمي عنده حرية الحركة والتنقل والراحة والاسترخاء.
- ٢- تلمي احتياجاته التربوية، فيمر عن اهتماماته من خلال الثقة واللؤاد واللعب وللوسيقى والتعارب القرية من تجاربه الخاصة وللناسية لقللته واستعداداته.
- ٣- التعليم الاجتماعي وذلك لحاجة الطفل للتعامل مع الصغار والكبار، وتوفير الألعاب الجماعية التي تجعل منه عضواً مقبولاً في جماعته.
- ٤- النمو العاطفي وذلك بأن يشعر بأنه بحاجة إلى الآخرين، وأن الآخرين بحاجة إليه وإلى مساعدته، وهم يعملون على أن يصبح رجلاً مستقلاً، وأن تقبله وتقبل أحاسيسه بطرق مقبولة.

ومن الجدير بالملاحظة أن هذه اللباديئة الأربعة تتفق مع أهداف التربية الحديثة لمختلف الأعمار، وأن تحقيقها في مرحلة ما قبل للدرسة الحديثة أبسر وأسهل نظراً لما يتمتع به برنامج الروضة من مرونة كافية، ونظراً لقله عدد الأطفال في الشبة الواحدة عنها في

للمدرس النظامية الأخرى.

وفي ضوء هذا كله يمكننا أن نحدد أهم الاحتياجات التربوية الضرورية واللائمة لتربية الطفل ونموه نمواً سليماً متكاملًا، ونوجز هذه الاحتياجات فيما يلي: (٣٠)

- حاجة الطفل إلى النمو للتكامل من جميع جوانبه.
- حاجة الطفل إلى اللعب وتوفير الوقت أمامه لينمو ويلعب ويستكشف وتشجيعه أثناء لعبه حتى ندعم حاجته للشعور بالتحاح.
- حاجة الطفل إلى الرعاية الوجدانية والاهتمام بتحسين العلاقة بين الوالدين والطفل.
- حاجة الطفل إلى الأمن والثقة بالنفس والآخرين.
- حاجة الطفل إلى الحب والعطف والرعاية بين الأطفال في الأسرة.
- حاجة الطفل إلى تكوين المفاهيم السليمة لدى الطفل وقيمة النمو الفكري الصالح لتكوين المفاهيم تكوينًا سليمًا.
- حاجة الطفل إلى تكوين القيم والمفاهيم الدينية السليمة.
- حاجة الطفل إلى تعلم التعاون وتنمية عادات الإذعان السليمة.

وفي ضوء هذه الاحتياجات يجب الإشارة إلى أن لكل مؤسسة إجتماعية دورها في تحقيق هذه الاحتياجات، ومن هنا فسوف نتم في هذه الدراسة بالتعرف على دور بعض المؤسسات الاجتماعية في تربية طفل ما قبل المدرسة، ومدى تلبية احتياجاته الأساسية.

دور بعض المؤسسات الاجتماعية في تربية طفل ما قبل المدرسة.

يتضمن هذا الجزء عرضاً للدور التربوي لبعض المؤسسات الاجتماعية والتي لها دور هام في تربية طفل ما قبل المدرسة وهي:

- ١- الأسرة.
- ٢- الحضنة.
- ٣- مكتبة الطفل.
- ٤- النادي.
- ٥- وسائل الإعلام.
- ٦- دور العبادة.

#### أولاً : الدور التربوي للأسرة

يجمع الباحثون والكاتب وعلماء التربية والاجتماع وكل مهتم بالتربية أن التربية الحقيقية لابد أن تبدأ من الأسرة حيث من المفروض أن يجد الطفل العناية والرعاية

والاهتمام والحب والعطف والحنان والأبوة المحقة من والده وأخوته من خلال الممارسة العملية للحق الأسري الذي لا يمكن توافره إلا في أسرة بمكوناتها الطبيعية.

والأسرة نواة المجتمع وأساسه قولها التكميل على هدي الدين والأخلاق واللوامة، وعلى الدولة تقع مسئولية حمايتها من عوامل الضعف والتحلل وتوفير الرعاية لأفرادها وإحاطتها بالخدمات الكافية ومد الخدمات التي تعين على تطورها ورفع قدرتها الاجتماعية في بناء الأمة وإنتاجها وصيورتها (٣١ : ٤٠٨).

ومنذ بدء الخليقة اعتم الآباء بترية أطفالهم ورعايتهم وحمايتهم من الأضرار حتى يشبوا رجالاً ونساء قادرين على تدبير شئونهم في الحياة. (٣٢ : ١٠٥)، ولهذا فلنكلي بعد الطفل اعداداً طبعياً يجب الاهتمام بالأسرة فهي المعلم الأول الذي يلقنه للبداية الأولى ويؤهله للحياة الاجتماعية مع باقي أفراد الأسرة (٣٣ : ٨٧) ثم مع أفراد المجتمع الكبير.

وعلى جهود الأسرة وماسك أفرادها واستقرارها يكون الاستقرار النفسي للطفل، كما أن الخلافات الزوجية والصراع الأسري يؤثر على أمن الطفل ويسبب له الاضطراب ويؤدي به إلى السلوك المتحرف، فضلاً عن أن نقص الوعي لدى الآباء والأمهات يقتل من الاهتمام بنسب تنشئة الطفل، وبسبب الجهل بالقواعد السليمة لتربية الطفل يقع الكثير من الآباء والأمهات في أعطاء تربية أطفالهم.

أن ذلك يتطلب ضرورة أن يتعرف الآباء على الحاجات الأساسية للأطفال وعلى مشكلاتهم وميولهم وقدراتهم وخصائص نموهم حتى يتمكنوا من تربيته تربية سليمة وتوجيههم الوجهة السليمة التي تساعد على تكوين شخصيتهم تكويناً سليماً، ولكي يتحقق النمو السليم للطفل فإن ذلك يتطلب "وجود أم في حالة نشاط إيجابي ودائم يعطي للطفل ما يناسبه من رعاية وحماية، ولكن ظروف الكثير من الأسر وطرق معيشتها تحرم الطفل من كثير من ذلك مما قد يعرضه للاضطرابات ومن ذلك اشتغال الأم أو تشتغلها هي والأب ببعض الشئون الخاصة أو كثرة الانجاب وصعوبة الإشراف أو سوء الحالة الاقتصادية أو جهل الأم والأب أو تفكك الأسرة أو وفاة الأم أو غير ذلك" (٣٤ : ٥ - ٦).

والطفل يتعلم من أسرته أسلوباً معيناً في الحياة على أسس وجوده في طبقة معينة ومكان معين، فيتعلم كيف يكون مزارعاً أو صانعاً أو موظفاً أو منافساً أو متعاوناً وذلك لأن الأسرة هي للمسئولة الأولى عن اتجاهات الناشئين في هذا الشأن.

ولكن التفورات الجديدة والمستحدثة في طبيعة الحياة في العصر الحديث أدت إلى عدم توافر هذا الجو الأسري الطبيعي حيث لا تستطيع الأسرة القيام بهذه المسئولة كما ينبغي

أن تكون، وبالتالي تعذر توفر البيئة التربوية والأسرية لللائمة، فأصبحت التربية بهذه الصورة غير متكاملة من وجهة النظر التربوية مما ساعد على أن ينشأ في المجتمع مؤسسات أخرى تشارك الأسرة في وظيفتها الأساسية وتضم مربيات تكمل وظيفة الأم وتسمى الأم البديلة، وهذا الوضع نشأ نتيجة طبيعية لما أصاب المجتمع من تغيرات عديدة فرضت نفسها مثل اضطراب المرأة للعمل وحاجتها الملحة في ذلك فأصبح العمل ضرورة ملحة.

وتوضح الأهمية الكبرى للأسرة في العملية التربوية من خلال العوامل التالية:

- ١- أن الأسرة هي المؤسسة الاجتماعية التي تستقبل الطفل عند مولده بصرف النظر عما تعطيه للطفل من خصائص وراثية تساهم بدور خطير في تشكيل شخصيته في المستقبل فإلما يقيه معها في السنوات الأولى من عمره، والطفل في مرحلة نموه الأولى يكون أكثر استعداذاً للتشكيل والتكيف لأن مرونته الشديدة تسمح له بتقبل كل جديد.
  - ٢- أن الطفل يمضي مع أسرته في هذه المرحلة الخطيرة من حياته أطول فترة ممكنة يمارس من خلالها الاحتكاك المباشر وغير المباشر وهذا الاحتكاك معناه تأكيد الدور الملم الذي تلعبه الأسرة في التأثير على الطفل.
  - ٣- أن العلاقات التي تربط الطفل بأسرته علاقات عميقة بشحنات عاطفية فالحب والحنان والرعاية من الوالدين وصورة الأب وسلطانه في الأسرة والاحترام والطاعة التي يجب أن يعطيها لوالديه، كل هذا يزيد من قوى التشكيل والتأثير التي يمارسها الأسرة على الطفل.
  - ٤- أن ما يعطيه المجتمع من مكانة للأسرة باعتبارها الوحدة الأساسية وما يمنحه أبنائها من حقوق وامتيازات وما يفرد لها من أهمية لترابطها وتماسكها، كل هذا يعطي للأسرة إمكانات كبيرة بتشكيل الطفل وإكسابه نمط الشخصية التي تربها والتي يرضى عنها مجتمعها.
- وبالإضافة إلى هذا كله يجب أن نؤكد أن البيئة أو الطبيعة التي تنمي إليها الأسرة ذات أثر تربوي خطير في تشكيل اتجاهات الطفل ونظرته إلى الأمور والأحداث أو العلاقات الاقتصادية والاجتماعية، فالأسرة إذن هي الوعاء التربوي الذي تتشكل داخله شخصية الطفل تشكيلاً فردياً واجتماعياً، وتمثل الوظيفة التربوية للأسرة من ناحيتين: (٣٥ : ٢٣٥).

أولهما: أنها أداة لنقل الثقافة إلى الطفل فهي الطريق لمعرفة ثقافته وبيئته والأنماط

لثانيهما: ألما نتقي من البيئة والثقافة ما تراه علما نقوم بتغييره وتوحيده وإصدار الأحكام عليه مما يؤثر على التفاعلات الطفل لمدى كبير، وهذا يعني أن الطفل ينظر إلى ميراثه الثقافي من وجهة نظر أسرته فيتعلم منها، والطفل عند اختياره للأشياء يحمده متأثرا بنوع اختيار أسرته لها هذا إلى جانب تأثيره بنوع الآمال التي ترسمها الأسرة والتطلعات التي تتضمنها ومستقبل أعضائها بل أننا نجد أن كثيرا ما تفرض آملها ومثلها العليا على أطفالها إلى جانب أن يكون هذا القرض مصحوبا بالتفاعلات أكثر مما هو موجود في واقعته الثقافي.

فالأسرة لا تنقل الميراث الثقافي بطريقتها الخاصة فحسب بل ألما تطبع أطفالها بالثقافة بطريقتها وكيفية الخاصة التي تراها مناسبة لتكوين للعاني لدى الطفل. فالحياة الأسرية إذن مجموعة من العلاقات ومجموعة من الوظائف والأدوار والإشبعات والتفاعلات، ولكي تنجح الأسرة في أداء وظائفها، وفي تأدية كل فرد من أفرادها دوره أن يقوم التكامل بين أفراد الأسرة في كل جانب من جوانب الحياة التي ترتبط بها، فالحياة الأسرية التي تقوم على التعاون والمشاركة والتفاعل الإيجابي بين أفرادها لا يتوقع أدائها لمهامها ولا قيامها بوظائفها تلقائيا أو من طرف واحد دون أن يقوم التكامل بين وظائفها ودور كل فرد من أفرادها في كل ناحية من نواحي النشاط المرتبطة بالحياة الأسرية.

فالأسرة هي الوسيط الضروري والهام بين المجتمع وأفراد منذ أن يكونوا أطفالا صفارا لا حول لهم ولا قوة يتشبعون بتعاليم الأسرة ويتلقون مفاعيلها وقيمها لينشئوا مواطنين صالحين في المجتمع، وهذا كله بفضل الأسرة باعتبارها الخلية الأولى في تنشئة أجياله.

### ثانيا: الحضنة ... ضرورة تربوية

تلتزم الدولة بتعليم الأطفال ابتداء من سن السادسة بالمرحلة الأولى تقصد مرحلة التعليم الأساسي، ولكن نظرا لأهمية المرحلة التي يمر بها الطفل قبل هذه السن، ونظرا لأن هؤلاء الأطفال لهم حقوقهم على الدولة والمجتمع هيئات ليستمتروا بفرص الحياة الكافية التي تضمن لهم النمو الجسمي والعقلي والنفسي والاجتماعي المناسب، فإن الأمر أدى إلى قيام عدد من الدراسات وإزالة في حاجة إلى المزيد من هذه الدراسات.

وتشير الدراسات للماصرة في علم النفس إلى أهمية هذه السنوات في حياة الإنسان لأن هذه السنوات آثارا باقية في شخصيته وتكوين نظراته إلى الحياة وتكوين أهدافه وحياته وجداناته وتعميد علاقاته الداخلية والخارجية.

وتربية الطفل ورعايته والعناية به والقيام بجميع مصالحه في سن ما قبل المدرسة تحتاج إلى مؤسسات تربوية تحتم بتعليم الطفل في هذه السن... وتعد الحضنة ورياض الأطفال مؤسسة تربوية اجتماعية تعني بالطفل من النواحي الصحية والتربوية وتعمل على تحقيق النمو المتكامل للطفل ويعتبر دورها امتدادا لدور الأسرة بالنسبة لتنشئة الطفل وإشباع حاجاته وتحقيق نموه. فالنوعية التي يتلقاها طفل الحضنة يجب أن تكون تربية لجوانب شخصيته جميعا، ومحواله بالرعاية المتكاملة ومحاولة إحاطته بالثروات التي تستحث ما لديه من إمكانيات واستعدادات وذلك لتهيئته لتقبل التعليم الأكاديمي (٣٦ : ١٤٧) وهو التعليم الذي يتلقاه فيما بعد خلال سنواته الدراسية ومراحله المختلفة حتى التعليم الجامعي.

ولقد أصبحت دور الحضنة ورياض الأطفال في الوقت الحاضر ضرورة لتنشئة الجيل الجديد لأسباب عديدة أهمها:

- ١- خروج المرأة إلى ميدان العمل مما حال بينها وبين قيامها بمسئولية رعاية طفلها.
  - ٢- تصميم المساكن الحديثة لا يراعى فيها توفير مكان للعب للأطفال.
  - ٣- كذلك لا تسمح ميزانية الأسرة المحدودة الدخل بتوفير اللعب الضرورية لمعظم الأطفال.
  - ٤- يعود إنشاء الحضنة والتوسع فيها إلى تحويل أطفال الأمهات العاملات عن نقص الرعاية الأسرية.
- ومع أن الحضنة ورياض الأطفال قد أصبحت ضرورة في الوقت الحاضر إلا أنها لا تستوعب إلا أعدادا قليلة من الأطفال ولا تستطيع بصورتها الحالية أن تؤدي وظيفتها التربوية وأن توفر العناية المناسبة للطفل وتؤهله إلى المرحلة الأولى، فمعظم القائلات على تربية الطفل في هذه الدور غير مؤهلات، وهنا تبرز الحاجة إلى ضرورة الإعداد المهني المسبق لحوالاة وتحديد الإمكانيات الواجب توفرها لهذه المؤسسات وهذا يتطلب نظرة جديدة شاملة وسياسة عربية لرعاية وتربية الطفل الذي نريد بناءه والذي نطمح في تكوينه (٣٧ : ٣٥٦).

وهنا فالأمر يتطلب منا ضرورة إعادة النظر والتخطيط لرعاية الأطفال في سني المرحلة الأولى وأن يعني بإنشاء الحضانات ورياض الأطفال تحت إشراف تربوي ومد هذه المؤسسات بالإمكانيات المادية والبشرية المناسبة وذلك لأن: "الإمكانيات المادية لأي مؤسسة تربوية وتعليمية ينبغي أن تتماشى مع أهدافها، ولما كان من أهم أهداف مؤسسات تربية الطفل ما قبل المدرسة تنمية بيئة منظمة يربى فيها الطفل في مرحلة الطفولة من أجل



رعايته وتربيته كان من الضروري أن تتوفر لها إمكانيات تساعد على تحقيق أهدافها" (٣٨)  
(٧٧)، إذن نحن في حاجة إلى بيئة منظمة تسهم في تنشئة الطفل مواطناً صالحاً في المجتمع.

والإسلام بتعاليمه القوية الخالدة بأمر كل من في عتقه مسئولية التوجيه والتربية، ولا سيما الآباء والأمهات منهم بأمرهم جميعاً أن يتحلوا بالأخلاق العالية والمعاملة الرحيمة حتى ينشأ الأولاد على الاستقامة ويتربوا على الجرأة واستقلال الشخصية وحتى يشعروا أن لهم تقديراً واحتراماً وكرامة.

ومن الأمور المهمة التي يجب أن يدركها المربون جيداً وأن يهتموا بها ويوجهوا نظرتهم إليها "معرفة ما يجب إليه الولد من صنائع وما يناسبه من أعمال وما ينشده في الحياة من آمال وأهداف، وللمربي الحكيم أو الأب الحصيف هو الذي يضع الولد في المكان المناسب الذي يتفق مع مولده ومع البيئة اللازمة التي يصلح أن يكون فيها" (٣٩).

وقد أوصى الغزالي في إحياء علوم الدين بتعليم الطفل القرآن الكريم، والأحاديث والأخبار وحكايات الأبرار ثم بعض الأحكام الدينية. ويقرر الإمام الغزالي في تربية الولد عصفال الخمر أو مبادئ الشر باعتبار قابليته وقطرته... ومما قاله في هذه المناسبة "والصبي أمانة عند والده، وقلبه الطاهر جوهرة نفيسة، فإن عود الخمر وعلمه نشأ عليه وسعد في الدنيا والآخرة، وأن عود الشر وأهل إهمال البهائم شقي وهلك... وصيائته بأن يؤدبه ويهذب به ويعلمه بحاسن الأخلاق".

وقد أشار ابن خلدون في مقدمته إلى أهمية تعليم القرآن للأطفال وتغنيظه وأوضح أن تعليم القرآن هو أساس التعليم في جميع المناهج الدراسية في مختلف البلاد الإسلامية لأنه شعار من شعار الدين يؤدي إلى تثبيت العقيدة ورسوخ الإيمان.

وهكذا يتضح مدى الحاجة إلى تربية الطفل تربية سليمة، هذه التربية لها وسائلها المتعددة، وتمتد القوة من أنجح هذه الوسائل ويمكن تحديد أهم وسائل تربية الطفل فيما يلي: (٤٠ : ٧٣٣).  
أولاً: التربية بالقوة وفيها يكتسب الطفل أفضل الصفات وأكمل الأخلاق ويرقى غموس الفضائل والمكرمات وبدونها لا يتفع مع الولد تأديب ولا تؤثر فيه موعظة.

ثانياً: التربية بالمعاهدة ومنها يصل الولد في التكوين التربوي إلى أفضل النتائج وأطيب الثمرات لأنها تعتمد على الملاحظة وتقوم على أسس من الترغيب والترهيب.

ثالثاً: التربية بالموعظة وعن طريقها يتأثر الولد بالكلمة المادية والنصيحة الرشيدة.  
رابعاً: التربية بالملاحظة وعن طريقها ينصلح الولد وتسمو نفسه وتكمل أدبه وأخلاقه

ويصبح لينة صالحة في كيان المجتمع وعضوا نافعا في جسم الأمة الإسلامية.  
خلاصا: التربية بالعقوبة وعن طريقها يتصرف الولد ويكف عن أسوأ الأخلاق وأقبح الصفات.

والحديث عن الحضانة يفرض علينا أن نؤكد على ضرورة توافر المعلمات والمشرفات للوحدات والتخصصات في تربية الطفل لدورهم الهام في تربيته وتكوينه التكوين السليم.

وبالإضافة إلى دور الأسرة والحضانة نجد أنفسنا في حاجة للتعرف على دور بعض المؤسسات الاجتماعية الأخرى وذلك لأن الطفل في هذه السن المرححة يتفاعل مع هذه المؤسسات بطريق مباشر أو غير مباشر، يرغبه أم يهون رغبته... ولذا وجب إبراز دور أهم هذه المؤسسات.

### ثالثا: مكتبة الطفل ودورها التربوي

توجد عدة وسائل وأساليب تقدم تربية الطفل والمكتبة بالتأكيد من أهم هذه الوسائل ومن أبرزها أنرا... إلى لما تساعد في تزويد الطفل بالحد الأدنى من المعلومات والخبرات والمهارات والاندماجات التي لا بد منها لتكوين المواطن الصالح. كما أن الاستعداد الجيد لكل الأنواع الأخرى من المكتبات إنما يتوقف على أول مكتبة يقابلها الفرد في حياته وهي مكتبة الطفل. ولهذا تولي كل الدول عنايتها بمكتبات الأطفال (٤١ : ٤٨).

#### لكن ماذا يقصد بمكتبة الطفل؟

إن الخدمة المكتبية للأطفال تتم من خلال نوعين: المكتبات العامة، والمكتبات المدرسية، وبما أن المكتبة حق للجميع للصغار والكبار على السواء، لذلك فإن لها دورا كبيرا في خدمة الطفل سواء بتقديم الخدمة المكتبية العامة للطفل من خلال أحد أقسام مكتبة عامة، أو قد يكون ذلك عن طريق تخصيص مكتبة خاصة للطفل.

ومكتبة الطفل سواء كانت عامة أو مدرسية لها من الخصائص ما يميزها عن بقية أنواع المكتبات سواء من حيث طبيعة المواد التي تقتنيها ونوع الخدمات التي تقدمها وأهمها طبيعة المشرفين عليها.

أن المشرف على مكتبة الأطفال إذا كان متحمسا لعمله يفهم عالم الأطفال ويحترم ويقدره يمكن أن يتكبر كثيرا من مثل هذه الوسائل التي تجعل الكتاب صديقا حيفا لكل طفل مثل قص القصص أو عرض الموضوعات العامة أو القصصية بشرائع القاتوس الحري أو اصطحاب الأطفال إلى الزيارات والرحلات المرتبطة بموضوعات الكتب

خاصة العلمية لحفزهم على قراءتها (٤٢ : ٢٩).

يجب إذن على أمين مكتبة الأطفال أن ينظم حلقات استماع يومية للأطفال يقرأ لهم بصوت مرتفع ثم يسمع أسئلتهم ويحجب عليها ويتيح لهم أن يعدوا قصصاً سمعوا، ويعد عليهم ما قرأوا إذا أعجبهم حتى يحفظوه ويطلب أن يسأل كل منهم الآخر أسئلة حول ما سمعوا وأن يجيبوا بأنفسهم على هذه الأسئلة وأن يربط ما قرأوا بالرسم وباللعب والتمثيل والأغاني والموسيقى فوسموا موضوعات يختارونها من بين ما سمعوا أو يؤلفوا تمثيلية يؤدونها مشتركين فيها جميعاً مستمدة مما سمعوا أو قرأوا، ويمكن تخصيص يوم مسن كل أسبوع للرسم، ويوم آخر للتمثيل من واقع ما تسم قراءته أو الاستماع إليه فيساعد هذا مجموعة الأطفال على الارتباط بالمكتبة في هذه الأيام المحددة، كما يشجعهم على التركيز والمتابعة حتى يمكنهم الاشتراك في هذه الأنشطة. (٤٣ : ٢٨)، وهكذا يتضح لنا السور التربوي الهام لأمين مكتبة الطفل وأثره في تربية الطفل وتنشئة تربية سليمة.

#### رابعاً: النادي ودوره التربوي

النادي مؤسسة تربوية تستعمل الجماعات التي ينتمي إليها الأطفال بدلاً للمعلم، فهم المعلمون والتعلمون، وهم أيضاً الذين يضمون بأنفسهم منابع التعليم من لقاءات وندوات وممارسة لمختلف الأنشطة الرياضية وغيرها.

والأطفال بالأنشطة ذات عتلفة يعمل مع كل فئة منهم عدد من الأعضاء يقوم كل منهم بدور مكمل لدور الآخر، وهناك نوعان من المشرفين: رواد جماعات، مدبرون لجماعات النشاطات المختلفة، ويتوقف نجاح النادي في أداء رسالته إلى حد كبير على الرائد بوصفه مسؤولاً عن مساعدة وتوجيه الجماعة التي يعمل معها نحو تحقيق أهدافها التي يجب أن تتماشى مع وظيفة النادي (٤٤ : ٦١) وأيضاً مما يساعد على تحقيق رسالة النادي مدى تفهم الأطفال لأهداف النادي ومساهمتهم الجادة في تحقيق هذه الأهداف من خلال ممارستهم للأنشطة المختلفة.

والرائد هو الشخص المساعد للمعين لأعضاء الجماعة والمثل الأعلى لهم الذي يؤثر في حياتهم الجماعية وهو الساهر على غورهم والوصول إلى الأهداف الاجتماعية المنشودة في إطار المجتمع والبيئة، وهناك العديد من المؤهلات العلمية والشخصية التي يجب أن تتوفر لدى الرائد والتي يفرضها لا يمكن تحقيق الأهداف التربوية للنادي.

ويعمل الرائد من أجل غر ولما لك الجماعة وتقدمها لمشاكلها وتنظيم نفسها ولتفهم وتقدير الجماعات الأخرى ويعملونها على الاستفادة من كافة المصادر والإمكانات المتاحة

داخل وخارج النادي. (٤٥ : ٦٢)، ولا يستطيع الرائد أن يكون ناجحاً في عمله ما لم يكن من النوع الذي يجد سعادة في مساعدة الآخرين ويكون على استعداد دائماً للصداقة والفهم والثقة والتجاوز عن تقائص الأعضاء (٤٦ : ٦٣).

وللنادي دور آخر في إقامة للمسكرات باعتبار أن المسكر عالم صغير ومدرسة غير تقليدية يتعاش فيها المرء مع أطفاله معايشة كاملة تمكنه من ملاحظة سلوكهم والوقوف على تصرفاتهم في مواجهة المواقف المختلفة فيتعرف على سلوكهم فيعالجها ويبيّنهم فينجيها.

وللمسكرات لها أكثر من هدف وأكثر من وظيفة ولهذا تنوعت المسكرات تبعاً لأهدافها، فهناك مسكرات للعمل، وأخرى لتربية، وثالثة في الرفق، ورابعة ترويض... إلخ، كما تختلف المسكرات باختلاف روادها فهذه للأطفال وتلك للفتيان، وأخرى للشباب وغيرها للمائلات (٤٧ : ٦٨)، وهذه المسكرات لها هدفها التربوي ودورها الهام في مساعدة الطفل على تنمية ثقته بنفسه وبالآخرين من حوله، وأيضاً تعودده كيفية الاعتماد على نفسه في تلبية احتياجاته، وأيضاً تنمي لديه روح الجماعة والتعود على إقامة العلاقات الاجتماعية الطيبة مع زملائه، ومع القائد والمهبط من حوله، فذلك كله له أثره التربوي الهام لدى الطفل في بداية حياته.

#### خامساً: الدور التربوي لوسائل الإعلام

تعد الإذاعة من أهم وسائل الإعلام لأنها وسيلة فعالة للتلفي والاستماع كما أنها أسلوب علمي لتخفيف الأذن وتدريبها على الاستماع فضلاً عن قدرتها على استثارة وتثبيت الحقائق التي تقدم عن طريق الإذاعة، ولذلك فالإذاعة تستهدف... (٤٨ : ٣٤).

١- استماع الطفل والترفيه عنه وتسلية وإشباع رغباته، في الاستماع والموسيقى والكلمة الحلوة إلى جانب شغل تفكيره ومشاركته في الفكر مما يقدم له مشاركة إيجابية في بعض الأحيان وبذلك تستمر وقت فراغه فيما يعود عليه بالمتعة والمتعة.

٢- التعاون مع البيت والمدرسة في تعليم الطفل وزيادة معرفته والتيسر عليه وتدريبه على الاستدكار وتلقي المعلومات وهي هذا الدور واحدة من أروع الوسائل التعليمية بشرط ألا نحولها إلى حجرة دراسة جديدة بل لابد من استثمارها كشيء من المتعة للإفادة في مجال التعليم وزيادة المعرفة.

٣- المساعدة على تربية الطفل وتوجيهه للسلوك الطيب وتصويبه على

الأخلاقيات الحميدة، ومثل القيم الإنسانية السلوكية التي تجعل منه في المستقبل مواطنا صالحا، دون أن نلجأ إلى أسلوب الرعظ والإرشاد ومن غير أن نلج على الطفل بالنصح المباشر للتل.

أن برامج الإذاعة تقع في نطاق المؤثرات الاجتماعية الثقافية لكنها تتميز بأسلوب خاص إذ تعتمد كلية على الكلمة المنطوقة والكلام المنطوق عبارة عن رموز صوتية لها دلالة وتعني يتعلمها الطفل باديء ذي بدء بالاتصال المباشر بالأشياء والأحياء في العالم المحيط به. وبالتفاعل الواقعي مع أحداث عظمه. أي أن الطفل يكسب دلالة الكلمات ومعانيها من خلال خبرته الشخصية وسلوكه وهو يشارك مشاركة نشيطة في الحياة من حوله، ولا يمكن أن يكون للكلمات فاعلية لدى الطفل إلا في إطار تجاربه الواقعية (٤٩ ٣٦).

أما التلفزيون فيمتاز بأنه يلعب دورا هاما في حياة كل أسرة ولذا فإن أهميته في تربية الطفل كبيرة ومسأوته الضارة كثيرة كذلك، فالطفل يجلس بين أفراد أسرته حين يشاهدون برامج الكبار من أفلام ومسلسلات وتمثيليات وغيرها، وتتلفظ وسائله الإدراكية من عقل وأذن وعين ومشاهد وألفاظا وأفعالا لا يصح أن يتعلمها (٥٠ ٥٨)، ولذلك فمن واجب الكبار تبصير الطفل بهذه الحقائق وتقسيمها له بأسلوب سليم مقنع.

فالتلفزيون جهاز يؤثر في الأطفال تأثيرا كبيرا يفوق تأثير السينما لأنه يستهوي الأطفال بصوره المتحركة وضحجه من موسيقى ومؤثرات صوتية، ولكن توجيه الطفل نحو برامج التلفزيون أمر هام لتعديل سلوكه نحو الأفضل.

أما عن مسرح الطفل فإنه لا يقل فائدة وأهمية عن العملية التعليمية والتربوية التي تتم داخل الفصل الدراسي، فهو يقوم على إرضاء كثير من الحاجات النفسية من الليل إلى الحركة واللعب، وحب التقليد والمشاركة الوجدانية، وحب الظهور، وإثبات الذات، فوق أنه يستثير الخيال ويثير الانتباه، ويهذب الذوق (٥١ : ٣٩)، ولذلك يجب مساعدة الأطفال على الاستفادة من مسرح الطفل قدر الإمكان.

#### سادسا: دور العبادة والتثنية الدينية للطفل

أن تأكيد القيم الروحية في تربية الإنسان ركيزة أساسية في تكامل شخصيته (٥٢ : ٢٠٥). وبذلك تمد دور العبادة أو المؤسسات الدينية مراكز إشعاع لنشر الوعي الديني بما تحث به من أخلاقيات دينية تربوية، ولذلك ننظر لهذه المؤسسات

على ألفا مدرّس يؤمها الصغار والكبار على السواء.

وتلعب دور العبادة دوراً هاماً ومؤثراً في تربية الطفل منذ نعومة أظفاره فهي تشكل وسطاً تربوياً هاماً في تنشئة وتربية الصغار، ففي دور العبادة " يمارس الصغار والكبار معاً الشعائر والطقوس الدينية التي تدعم القيم الروحية لدى المواطنين وتعمي لديهم قيماً أصيلة قد يفقدونها في حياتهم المعيشية نظراً لقسوتها وشدها" (٥٣) :

(٥٥).

فالمؤسسات الدينية إذن لها دور تربوي كبير، فالتربية الروحية والخلقية تكون جانباً من جوانب إنتاج الشخصية المتزنة، والدين أي دين يضم مجموعة هائلة من القيم والتقاليد التي تخضع الإنسان لأنواع من السلوك والتعامل فيها، والمهدف الرئيسي للمؤسسات الدينية جامعاً أو كنيسة أو معبداً هو الحفاظ على الدين وغرس القيم الدينية والروحية في نفوس المتبعين لهذا الدين (٥٤)، وهي في سبيل الحفاظ على الدين تقوم بدور تربوي كبير، فمن طريقها يتعلم الصغار والكبار العقائد والمبادئ الروحية وما يتطلبه ممارسة هذا الدين من صلاة أو شعائر أو طرق للسلوك أو التفكير أو الاتجاهات.

وعلى ذلك فدور العبادة تساهم مساهمة فعالة في التنشئة السليمة لطفل مما قبل المدرسة بوسائل متعددة منها:

- ١- قامت بعض دور العبادة بإنشاء بعض الحضانات ورياض الأطفال بهدف المساهمة مع الأسرة في التنشئة السليمة والسوية للصغار.
- ٢- يلحق بدور العبادة بعض الأندية الصيفية التي تساعد على تربية الأطفال منذ الصغر على التنشئة الدينية والقيم السماوية التي نادى بها الأديان السماوية.

وهكذا يتضح الدور التربوي الهام للمؤسسات التربوية الاجتماعية في التنشئة السليمة للطفل في مراحله الأولى (من ٣ : ٦ سنوات)، وضرورة أن يحدث التكامل بينها بهدف المساهمة في تكوين الشخصية السوية للطفل ما قبل المدرسة.

وفي ختام هذه الدراسة يمكننا القول أننا نسعى إلى تقديم رؤية مستقبلية لتربية طفل ما قبل المدرسة وذلك لأن الطفل هو البنية الأولى في بناء المجتمع له " حقه الشرعي في الحصول على أفضل على التعليم الأساسي بالإنفاق في مستوى المرحلة الأولى كحد أدنى، كذلك يجب أن تتاح له وسائل التعليم بما يرفع من مستوى

ثقافته العامة وبمكته تنمية قدراته وحسن تقديره للأموال وشعوره بمسؤوليته في المجتمع. كمضوء مفيد، كذلك من الواجب أن تتاح للطفل فرص الترفيه واللعب والرياضة".

وفي مجتمعتنا المصرية تبذل الجهود لتحقيق هدف أساسي هو تربية الطفل وتنشئة نشئة سليمة، ولكن للأسف الشديد فإن تحقيق هذا الهدف ليس مسؤولية جهة بعينها أو مؤسسة خاصة أو وزارة معينة وإنما مسؤولية من يمثلون هذه المؤسسات والوزارات جميعها وغيرهم ممن يهتمون بتربية الطفل، وعلى ذلك فلكي يمكننا تحقيق هذا الهدف أو المساهمة في تحقيقه فإننا نطرح العديد من التوصيات والمقترحات التي نراها ضرورية وهامة لتحقيق هذا الهدف.

- لكي نحقق لأجيالنا مستقبلاً أفضل فمن الضروري أن نخطط لتربية الطفل تخطيطاً سليماً من خلال المؤسسات التربوية المتعددة باعتبارها ضرورة من ضرورات الحياة في العصر الحديث وذلك لأن هذه المؤسسات تختص مع الأسرة في تربية الطفل وتلبية احتياجاته ورعايته جسمياً وعقلياً ونفسياً واجتماعياً وخلقياً.
- ضرورة تنمية البيئة التربوية التي تساعد الطفل على أن ينمو نمواً سليماً ومتكاملاً والتي تساعد على تكوين العادات الطيبة والاتجاهات السليمة.
- من الضروري أن تلتزم الدولة بسن تشريعات خاصة أو إصدار تشريع مناسب يضمن حماية ورعاية الطفولة وخاصة في هذه السن المبكرة.
- أن تلتزم الدولة بإنشاء مؤسسات حكومية لتربية الطفل بهدف الاهتمام بتربيته تربية سليمة وأيضاً حماية الأسر المصرية من الاستغلال وللغالة من المضاعفات الخاصة.
- ضرورة أن تصدر الدولة تشريعاً يحرم إنشاء مؤسسات لتربية الطفل لا تراعي الشروط الجيدة كالتنويه والإضاءة والفناء والمواصفات الصحية.
- ضرورة تعاون جميع المؤسسات الاجتماعية للمهمة بتربية الطفل بما يتيح لكل مؤسسة القيام بدورها الأساسي في إطار من التكامل والتوازن مع المؤسسات الأخرى.
- أن تشرف الوزارات المعنية والمؤسسات كل في مجال اختصاصه ومسؤولياته مثل وزارة التربية والتعليم الاجتماعية ووزارة الصحة والمجلس الأعلى للطفولة وهم الجهات المسؤولة عن تربية الطفل وهذه المؤسسات يجب أن تتفق على تشكيل سلطة عليا فيما بينها مهتمة أو مسؤوليتها وضع خطة قومية شاملة لتربية الطفل تربية متكاملة.
- وأهم أسس الخطة بل وأول عطلتها أن يتم تحديد الهدف وهو التنشئة الاجتماعية السليمة للطفل في مجتمعتنا المصرية.

وثاني: هذه الأسس أن يتم تكوين لجنة على مستوى عال من أساتذة التربية وعلم النفس بهدف وضع البرامج التي تتناسب مع الأهداف الرئيسية وفقا لطبيعة المرحلة وفي ضوء سيكولوجية نمو الأطفال في هذه السن وفي ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة.

وثالث: هذه الأسس أن تهم اللجنة بتحديد الوسائل والأساليب الإجرائية التي تضمن تحقيق البرامج بما يتفق ويتماشى مع الهدف الرئيسي.

ورابع هذه الأسس يأتي التنفيذ ودور كل مؤسسة تربوية اجتماعية في تحقيق الهدف الرئيسي من خلال البرامج والوسائل الإجرائية اللازمة للتطبيق... ويراعى التزام المؤسسات التي تهم بتربية الطفل بهذه الخطوة القومية.

وخامس هذه الأسس ضرورة أن يتم تشكيل هيئة أو جهة عليا أو مؤسسة عليا هدفها الإشراف والرقابة والمتابعة على المؤسسات التي تهم بتربية الطفل في ضوء الأدوار المحددة لكل مؤسسة وأيضا في ضوء وظيفة كل مؤسسة للتأكد من تحقيق الخطوة والسير في تحقيق الهدف بطريقة سليمة.

وهكذا يتضح من خلال هذه الدراسة مدى حاجتنا للمؤسسات التربوية والاجتماعية لما لها من دور هام في التنشئة السليمة للطفل في مراحله الأولى وضرورة أن يحدث التكامل بين كل هذه المؤسسات لتحقيق الهدف الأساسي من تكوين وتنشئة المواطن الصالح في المجتمع.



### المراجع

- ١- حلقة رعاية الطفولة في الإسلام المتقدمة في أبو ظبي، ١٤٠٢هـ —  
١٩٧٢م بدولة الإمارات العربية المتحدة في الفترة من ١-٤ فبراير  
١٩٨٢. مجلد البحوث ١٩٨٥ .
- ٢- رمزية الغريب : التجمعات العائلية في تربية طفل ما قبل المدرسة. ندوة  
تربية الطفل في السنوات الست الأولى للمتقدمة في الخرطوم في الفترة من  
١٧ : ٢٢ ديسمبر ١٩٧٧. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.
- ٣- فتحة حسن سليمان: تربية الطفل بين الماضي والحاضر. دار الشروق  
القاهرة ١٩٧٩ .
- ٤- عبد العزيز القوسي. مشكلات أطفال ما قبل سن السادسة في الوطن  
العربي، ندوة تربية الطفل المتقدمة في الخرطوم ١٩٧٧ مرجع سابق.  
للنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.
- 5- Allen C. Ornstein: An Introduction to the Foundations  
of Education, (U. S. A. Rend Mc. Nalley College  
publishing Company, 1977 .
- ٦- محمود طنطاوي دنيا: أصول التربية. الكويت . وكالة المطبوعات  
١٩٨٤ .
- 7- Mukherjee. L. comparative Education, Third Revised  
Edition (New Delhi: Allied Publishers, 1975).
- 8- Jersild Arthur L. L. Others (1975), Child Psychology  
New Jersey: prentic Hall, Inc.
- ٩- عواطف إبراهيم محمد: تحديد الكفايات التي يلزم توافرها في  
الأخصائيات التربويات لدور الحضنة. التجهيزات نحو تربية الأطفال  
رسالة ماجستير غير منشورة. كلية البنات جامعة عين شمس، ١٩٦٦.
- ١٠- فوزية السيد علي دياب: دور الحضنة في المجتمع. رسالة دكتوراة غير  
منشورة، كلية الآداب جامعة عين شمس ١٩٧٠.
- ١١- عواطف إبراهيم محمد: تقوم أعمال الحضانات بدور حضنة جمهورية  
مصر العربية، رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين  
شمس، ١٩٧٤ .

- ١٢- سعاد يسوي عبد النبي: دراسة مقارنة لمشكلات التعليم في مرحلة ما قبل التعليم الابتدائي في جمهورية مصر العربية وبعض الدول الأخرى. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، ١٩٧٦ .
- ١٣- موهب إبراهيم عياد: دراسة وتقييم مستوى الخدمات في دور الحضانات بمدينة الاسكندرية وأثره على النمو البدني والعقلي لأطفال هذه الدور. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الزراعة، جامعة الاسكندرية، ١٩٧٦.
- ١٤- كاميلا المرسي: دراسة مقارنة للمستوى التحصيلي والتكيف عند أطفال التحقوا بالحضانات وأطفال لم يتحقوا بها، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس، ١٩٧٧ .
- ١٥- كامل حسين الجنائني: أثر منهج رياض الأطفال في العراق على إسماء بعض المقاعيم العلمية عند الأطفال. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، ١٩٧٩ .
- ١٦- عادل رياض مهن: دراسة مدى فاعلية دور الحضانة في تنمية الشخصية والمهارات اللغوية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، ١٩٧٩ .
- ١٧- جوزال عبد الرحيم: نحو السلوك الشخصي الاجتماعي لعقل الفروضة في ضوء الأنشطة المتضمنة بخطة العمل بوزارة التربية والتعليم رسالة ماجستير غير منشورة، كلية البنات جامعة عين شمس ١٩٨١ .
- ١٨- من محمد محمود الحمالي: دار الحضانة كما يراها طفل ما قبل المدرسة وتوافقه النفسي والاجتماعي. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية البنات جامعة عين شمس ١٩٨١ .
- ١٩- محمد صلاح الدين فتحي حسان الدين: برنامج شيلفزيون للمصري للأطفال في ضوء متطلبات نمو طفل ما قبل المدرسة الابتدائية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية البنات جامعة عين شمس ١٩٨٢ .
- ٢٠- محمد عبد الرحيم عيسى، عدنان عارف مصلح: رياض الأطفال دار بحدلاوي للنشر والتوزيع، عمان الأردن، الطبعة الثالثة، ١٩٨٣ .
- ٢١- دار المطبوعات العمومية، منشور عام ١٩٢٤ بشأن قبول الأطفال في

مرحلة الرياض.

- ٢٢- وزارة التربية والتعليم. القانون رقم ١٤٣ لسنة ١٩٥١ .
- ٢٣- وزارة التربية والتعليم. قانون التعليم الابتدائي الإلزامي عام ١٩٥٣ .
- ٢٤- وزارة التربية والتعليم. القانون رقم ٢١٠ لعام ١٩٥٣ بشأن رياض الأطفال والابتدائي.
- ٢٥- وزارة التربية والتعليم . قانون التعليم العام رقم ٦٨ لعام ١٩٦٨ .
- ٢٦- وزارة الشؤون الاجتماعية. قرار وزاري رقم ٢٠٧ بتاريخ ١٩٧٨/٤/٢٦، بشأن اعتماد اللائحة النموذجية لدور الحضنة .
- ٢٧- لمزيد من التفصيل في هذا المجال: راجع:
- محمد عبد الرحيم عيسى، عدنان عارف مصلح. مرجع سابق.
  - Montssori in perspective National Assn. For the Education of young children 1966
  - Evylen Biber. Teaching Young Children.
  - Joan E. Cass، London. Education today، Literature and the young child.
- ٢٨- محمد عبد الرحيم عيسى، عدنان عارف مصلح: مرجع سابق.
- ٢٩- راجع في هذا المجال: حامد عبد السلام زهران. علم نفس النمو. عالم الكتب، القاهرة، ١٩٧٤ .
- ٣٠- رعاية الطفولة في الإسلام: بحوث حلقة متقدمة في أبو ظبي عام ١٩٨٣
- مرجع سابق.
- ٣١- فتحة حسن سليمان: ثقافة الطفل في السنوات الست الأولى ندوة تربية الطفل للمتقدمة في الخرطوم ١٩٧٧. مرجع سابق.
- ٣٢- ألقت خطاب: الأساليب والأنشطة والوسائل في دور الحضنة. نسودة تربية الطفل للمتقدمة في الخرطوم ١٩٧٧. مرجع سابق.
- ٣٣- نازلي صالح أحمد: بحوث في التربية (٦) أثر التحاق الأطفال بالحضانات ورياض الأطفال في مصر على متابعتهم الدراسية في المرحلة الأولى.
- الأنجلو المصرية. القاهرة ١٩٧٥ .
- ٣٤- محمد الهادي عفيفي: في أصول التربية. الأصول الثقافية للتربية. الأنجلو المصرية. القاهرة ١٩٧٥ .

ولمزيد من التفصيل في هذا المجال راجع:

- عبد الغني عبود. الأسرة المسلمة والأسرة المعاصرة. الكتاب الثامن ضمن سلسلة كتب الإسلام وتحديات العصر، دار الفكر العربي. القاهرة ١٩٧٩.

- عبد الغني عبود. الملامح العامة للمجتمع الإسلامي. الكتاب التاسع ضمن سلسلة كتب الإسلام وتحديات العصر دار الفكر العربي القاهرة ١٩٧٩.

٣٥- يوسف ميخائيل أسعد. رعاية الطفولة. دار نقضة مصر للطباعة والنشر. القاهرة ١٩٧٩ .

٣٦- محمد أحمد أبو العلا. واقع تربية الطفل. ندوة تربية الطفل المتقدمة في الخرطوم ١٩٧٧. مرجع سابق.

ولمزيد من التفصيل راجع:

- \* Erikson Erik, Childhood and society, New York, W. W. North & Co. 1963 .

٣٧- أحمد إسماعيل حجي: تربية الطفل ما قبل المدرسة في مصر. ضمن بحوث مؤتمر معلم رياض الأطفال الحاضر والمستقبل للتعقد في الفترة من ١٤ إلى ١٦ إبريل ١٩٨٧. كلية التربية بالزمالك جامعة حلوان.

٣٨- عبد الله ناصح علوان: تربية الأولاد في الإسلام. الجزء الأول. الطبعة السادسة. دار السلام للطباعة والنشر والتوزيع. بيروت، ١٩٨٣ .

٣٩- نفس المرجع السابق.

٤٠- محمد فتحي عبد المادي: مكتبات الأطفال. دراسة تحليلية للاحتياج الفكري العربي. صحيفة المكتبة. العدد الأول يناير ١٩٨٠ .

٤١- يعقوب الشاروني: الطفل والقراءة. صحيفة المكتبة، العدد الثالث، أكتوبر ١٩٨٠ .

٤٢- نفس المرجع السابق.

٤٣- عزيز ناشد سليمان عبد الله: أندية ومعسكرات الأطفال. صحيفة المكتبة. العدد الأول يناير ١٩٨١ .

٤٤- نفس المرجع السابق.

وللتفصيل راجع: سهر أحمد عاشور تربية الطفل عن طريق اللعب. صحيفة

المكتبة العدد الثاني. إبريل ١٩٨٥. ص ٣٩ .

٤٥- نفس المرجع السابق.

٤٦- نفس المرجع السابق.

• وللتفصيل راجع: حروسان. جان شك والبشان، أيد. كيف يلعب الأطفال  
لللمعة والتعلم. ترجمة محمد عبد الحميد أبو العزم. مكتبة النهضة المصرية.  
د. ت.

٤٧- عبد الخواب يوسف: إغادة الطفل. صحيفة المكتبة. العدد الأول، يناير  
١٩٨٢ .

٤٨- نفس المرجع السابق.

٤٩- عليّة توفيق: سينما الأطفال . صحيفة المكتبة. العدد الثاني، إبريل  
١٩٨١ .

٥٠- أحمد شوقي قاسم. مسرح الأطفال. صحيفة المكتبة، العدد الثاني إبريل  
١٩٨٥ .

٥١- سعد مرسي أحمد، سعيد إسماعيل علي، محمود قمو: للدخل إلى العلوم  
التربوية. عالم الكتب القاهرة ١٩٨٠ .

٥٢- عبد الفتاح تركي وآخرون. مفاهيم أساسية في التربية. مكتبة المعارف  
للحديث. اسكندرية ١٩٨٤ .

٥٣- حافظ فرج أحمد. للدخل إلى التربية، الأنجلو المصرية. القاهرة ١٩٨٦ .





# **المسرح وتعليم اللغة للأطفال في مدارس التربية الفكرية**

**إعداد**

**الأستاذ الدكتور / كمال الدين حسين**

أستاذ الأدب المسرحي والدراسات الشعبية

كلية رياض الأطفال - جامعة القاهرة

**المؤتمر السنوى الأول**

**لمركز رعاية وتنمية الطفولة - جامعة المنصورة**

**( تربية الطفل من أجل مصر المستقبل - الواقع والطموح )**

**الفترة من ٢٥ - ٢٦ ديسمبر ٢٠٠٢**





تعتبر اللغة المنطوقة فى كلمات من أهم وسائل التواصل بين الإنسان ومجمعه. وبين الإنسان والآخر... بها يمكنه اكتساب الخبرات والمعارف ، وبها يسأل عما يشبع احتياجاته المتنوعة، كما يعبر بها عن مشاعره وأحاسيسه فى إبداعات أدبية متنوعة ووسائله فى تلك الكلمة.

ولئن كان اكتساب اللغة، وتنميتها لدى الإنسان لا يرتبط بمرحلة عمرية، فهى عملية تراكمية تبدأ مع الإنسان من طفولته، من لحظة مناغاة الآخرين له لا يختلف فى ذلك إنسان عن إنسان أو جنس عن جنس، فالجميع يتعلم من الآخرين من مراحلهم المبكرة، وتتراكم المعارف اللغوية، ومهارات استخدامها من مرحلة لأخرى، وتستمر طالما استمر الإنسان حياً يتفاعل ويتواصل مع الناس والحياة.

والطفل يولد مزوداً بأجهزة استقبال والتقاط وذكره، تساعد على تعلم اللغة، واكتساب مفرداتها وتركيباتها، وبنائها، ومن أهم هذه الأجهزة ما يرتبط بالعقل مركز التفكير والقيادة للإنسان.

لكن لو كان الذكاء وقدراته - وهى بعض القدرات العقلية - تساعد على اكتساب ونمو اللغة لدى الطفل، فماذا يحدث لو أصاب هذه القدرات بعض قصور ولم تعد كما هى لدى الطفل السوى، أو لم تعد تعمل بمعدلها الطبيعي لدى طفل دون باقي الأقران..؟ بالضرورة سوف يكون هناك عيوب فى النطق أو صعوبة فى الكلام أو قصوراً فى اكتساب اللغة يختلف باختلاف الإصابة أو القصور.

من جانب آخر نجد أن نمو اللغة يتأثر إلى حد كبير بنوع الخبرات والمواقف التى يتعرض لها الطفل، ويمدى تفاعله معها، وإدراكه لأبعادها. فماذا يحدث لو عزل هذا الطفل المصاب بقصور فى قدراته العقلية عن العالم، بدعى أنه لا يماثل أقرانه الأسوياء ؟ باختصار، فى بعض الأحيان ولأسباب خارجة عن إرادة الطفل / الإنسان، تصاب قدرة من قدراته التى تساعد على اكتساب اللغة، قصوراً ما، فيعتبره من حوله معاقاً، لأنه غير

قادر على التواصل والتعبير مع الآخرين، فيحشون عليه ويعزلونه عن العالم، مهما كانت نوعية الإعاقة...

وولحد من هذه الإعاقات تلك التى يسببها نقص فى الذكاء، ويصنف بناء عليها الأطفال إلى فئات من "المتخلفين عقلياً" وتكون أفضل فئاتهم خطأً من يصنفوا بالقليلين بالتعلم وهم من يتم إلحاقهم بمدارس التربية الفكرية. والذى يجدوا فيها العون لإكمالهم بعض المهارات والقدرات التى تساعد على تكيفهم الاجتماعى والتواصل مع الآخرين.

واليوم ومع التطبيق الجيد فى كثير من الأحيان لمنهج التعليم بالأنشطة وللجوء إلى الخبرة والنموذج كوسيط تعليمية، ذلك الأسلوب الذى بدأه المفكر التربوى الأمريكى جون ديوى، عندما وجد أن المدرس التقليدي، التى تهتم فقط تنمية الذكاء والتحصيل الدراسى، لا تجدى كثيراً فى تربية الطفل، فمن الخطورة أن نفصل ما بين المعرفة والممارسة.

ويتلخص أسلوبه فى "أن يتعلم الطفل المهارات والمعارف الأكاديمية عن طريق خبرات الحياة اليومية والممارسة، وكما قال: "وتتحدد أهمية الخبرة بمدى الاستجابة المباشرة لها، والتنبؤ بتأثيرها على ما يليها من خبرات، ويشكل هذا تحدياً ألم مناهج التعليم بالخبرات، الذى يجب أن يقوم باختيار نوع الخبرة المثمرة، والقدرة على التأثير الإبداعى على غيرها من الخبرات التى قد يتعرض لها الطفل مستقبلاً".

والخبرة هى "محصلة ما يكتسبه الفرد ويتعلمه من قيم ومعارف ومهارات سلوكية، من خلال تعرضه لمواقف من الحياة يتفاعل فيها مع الآخر والمجتمع، وتؤثر فى سلوكه وتجاهلته وردود أفعاله، وتظهر فى مواقف مشابهة مستقبلاً، وتصبح سمة من سمات لشخصية".

ويتم اكتساب الخبرات وتعلمها "عن طريق التعرض المباشر للخبرات من خلال التواتر الشفاهى كما فى الحكى. والتلقى عن الآخرين

كالابوين ومن يرعونه فى الصغر، والمعلمين، ووسائل الإعلام، أو عن طريق الاحتكاك المباشر مع آخرين فى عدد من المواقف الحياتية.

ويعتمد التعلم غير المباشر على قوة المصدر فى التأثير على الفرد، وهو ما يعرفه أصحاب نظريات التعلم بالنموذج كالفردي يتعلم عن طريق ملاحظة الغير وتقليدهم عند الاقتناع بهم ثم التوحد معهم، وأن الأطفال أكثر إيجابية فى تعلمهم عن طريق التقليد، فالطفل يلاحظ فيتمتدج ويقاد ما يراه ويسمعه من أقوال أو أفعال.

ومن هنا بدأ الاتجاه إلى استخدام منهج التعلم بالخبرة والنموذج ، كوسيلة لتنشئة الأطفال، وإكسابهم العديد من المهارات والقدرات، ومنها اللغة وتنمية مهاراتها.

ومن تنوع الأنشطة التى توظف اليوم دخلت المؤسسات التعليمية التى تعتمد هذا المنهج الأنشطة الدراسية المتنوعة من (دراما إبداعية - ونشاط تمثيلى - ومسرح) واتى وجدت صدى جيد لدى الجميع وحقت نتائج باهرة مع الأسوياء.

لهذا فقد بدأ الاتجاه فى التفكير نحو محاولة التجريب مع الأطفال نوى الاحتياجات الخاصة. واستخدام النشاط الدرامى علمة والمسرح خاصة فى إكسابهم عدد من المهارات والقدرات ومنها المهارات اللغوية..

فهل يستطيع المسرح أن يحقق ذلك ؟

مما لا شك فيه أن المسرح كشكل من أشكال التواصل الإنسانى المباشر، يتعرض فى موضوعاته لعديد من الخبرات الإنسانية من خلال نماذج إنسانية تتواصل وتتفاعل مع بعضها ومع المجتمع بثقافته ونظمه الحضارية، ووسيلته فى ذلك للكلمة، يساعد هذا الإنسان لتنمية بعض مهارات التواصل، ومنها الاستماع والحديث، واللغة بالضرورة باعتبارها عصب هذه المهارات، فارتباط اللغة بالفهم والفكر يساعد على تنمية مهارات الحديث والتعبير. هذا بجانب ما تنسم به لغة المسرح وحولره بجماليات أدبية

رفيعة ، يختص بها فن الكتابة المسرحية عن سائر أشكال فنون الألب، كل هذا يجعل من النص/ العرض المسرحي وسيطاً جيداً لإكساب المتلقى للمهارات اللغوية اللازمة لتحقيق تواصل بناء.

من جانب آخر هناك جماليات التمثيل التي تعتمد على فنية الإلقاء التي تجعل للكلام "واضحاً في المعنى والمعنى" تساعد على تنمية التذوق اللغوي من جهة، واكتساب المتلقى لعدد من المفردات اللغوية الجديدة التي تثرى قاموسه اللغوي.

من جهة أخرى يحفل العرض المسرحي بعدد من اللغات التي يتواصل بها مع متلقيه والتي يمكن أن تكون وسيطاً جيداً لتعلم اللغة وإكسابها للأطفال.

فإن كان المعلم في الفصل يعتمد على لغة منطوقة وفي قليل من الأحيان يستعين ببعض الوسائل التعليمية، إلا أن المسرح يستخدم دوماً عدد من اللغات المتنوعة في مخاطبة مشاهديه ومنها اللغة المسبوعة والتي تخاطب بها حاسة السمع، وهي قد تكون لغة منطوقة تعتمد على الكلمة والتي يجب أن تكون بسيطة في مستوى القدرة اللغوية للمشاهدين، ومناسبة للخصائص بلعابها الفيزيائية والاجتماعية والنفسية، وأيضاً لغة الموسيقى والمؤثرات السمعية التي تعمل على تحقيق المزاج النفسي والإثارة والانفعالية المناسبة للمشاهد.

هناك أيضاً اللغة التشكيلية والتي يعبر عنها من خلال المناظر المسرحية (الديكور) والأزياء، والألوان وهي تخاطب حاسة الأبصار وتحقق الإثارة البصرية والمنظر المسرحي هنا في مسرح الطفل يمكن أن يكون مثله مثل الكتاب المصور، يساعد على تنمية القدرة الإثرائية لدى الطفل، كما يساعد على تعرفه على الحروف المختلفة ونطقها مرتبطة بالأسماء.

ومن خلال إضافة وحدات من الحروف المرتبطة بأسماء الشخصيات والأدوات المستخدمة في العرض وبالتالي تحقق ما قد تحققه الكتاب المصور الذي يعلم الحروف والكلمات.

هناك أيضاً استخدام الملصقات المرسومة والمزودة بكلمات قليلة يربطها يمكن رؤيته من قاعة المشاهدة... واستخدام الأقنعة والعرائس جميعها لتحل محل الصور في الكتاب المصور وتقوم بدورها في إكساب المهارات اللغوية للأطفال مشاهدي المسرح.

وأخيراً ... هناك لغة الحركة التي يستخدمها الممثلون في التعبير عن المعنى والمشاعر والانفعالات المختلفة التي يعبر عنها الموقف والتي تساعد على الفهم وتيسير المعنى من خلال تعبيرات الوجه وحركة الجسم والإشارة والإيماء...

هذه اللغات لا تعمل في المسرح منفصلة عن بعضها البعض، بل تعمل في تضاف وتكامل تام بحيث تعمق كل منها اللغة الأخرى، لدرجة أن ما لا تستطيع الكلمة المباشرة أن توصله إلى المشاهدين من معنى، يمكن للمنظر أو الحركة أن تحققه، كما يمكن أيضاً للحركة والمنظر أن يمسا من المعنى التي تجي بها الكلمات والمحتوى.

وهكذا يحقق استخدام المسرح في العملية التعليمية مزيداً من الصق في الفهم والتفسير من خلال تعدد لغاته، وتعدد الحواس التي يتعامل معها. لكل ذلك يكون المسرح التطبيقي أو مسرح المناهج والتي يمكن توظيفه في تعليم اللغة للأسوياء والأطفال في مدارس التربية الفكرية.

### المسرح وتعليم اللغة مع الطفل ذو الاحتياجات الخاصة (المعاق عقلياً نموذجاً) :

بداية نتعرف بأننا نخطئ لو اقتصرنا في تعريفنا لهؤلاء الأطفال، المعاقين عقلياً (Mentally retarded) المتخلفين عقلياً، على أنهم أقل نسبة

فى الكفاء (I.Q) عن نسبة كفاء الطفل العادى فك أن مشككة هؤلاء الأطفال ترتبط أساساً بعدم القدرة على التكيف مع الحياء اليومية، لافتقارهم إلى العديد من المهارات اللازمة للمشاركة فى الحياء اليومية مثل : مهارات التواصل، والعناية بالذات، والاستقلالية ، والتفاعل الاجتماعى، واللعب، والعمل، والإحساس بالأمان والثقة بالنفس، بجانب نقص نسبة الكفاء.

لذلك وتمشياً مع الهدف العلم، الذى تحاول كلفة المؤسسات التربوية التى ترعى مثل هؤلاء الأطفال تحقيقه ، ولذى يتلخص فى مساعدتهم على العيش مع أسرة، وأن يشاركوا فى حياء المجتمع ، ليشعروا باستقلاليتهم ، ويحققهم فى الاستمتاع بالحياء، والثقة بالنفس، كائى شخص آخر. يمكن تحقيق هذا الهدف من خلال منهج الأنشطة المختلفة الذى يساعد على نمو الطفل فى العديد من المجالات، ومنها الأنشطة الدرامية (الدراما الإبداعية، النشاط التمثيلى). لكن هل يمكن أن نوظف المسرح التظيمى ومسرحة المناهج مع الطفل المعاق عقلياً القابل للتعلم، داخل مدارس التربية الفكرية ؟

للإجابة عن هذا السؤال سننطلق من التوجيهات التى وردت بدليل المعلمة لمرحلة التهيئة بصيغها الأول والثانى بمدارس التربية الفكرية فى مصر (٢٠٠٠-٢٠٠١) حيث تذكر التوجيهات العامة فى البند ثامناً.

"إن تعلم المواد الأكاديمية من (قراءة وكتابة وحساب) ليست هدفاً فى ذاته، بالنسبة لتلميذنا، وإنما الهدف هو أن يوظفها فى المواقف الحياتية اليومية، بما يحقق تكيفه لشخصى والاجتماعى، واستقلاليته، وقدرته على الإنجاز".

وعلى ذلك يمكن القول أن مثل هذا الطفل فى حاجة ليتعلم ويتدرب على مهارات التواصل، العناية بالذات، الحياء المنزلية، للمهارات الاجتماعية، استغلال وقت الفراغ، والتوجيه الذاتى، والشعور بالأمان ، والثقة بالنفس، بجانب المهارات الأكاديمية التى تساعده فى التفاعل مع

الحياة. ولكي يتحقق هذا، لابد وبالضرورة الاستعانة بمنهج الأنشطة، وبالأخص الأنشطة الدرامية والتمثيلية، لكن هل يمكن لأنشطة الدراما الإبداعية مثلاً أو المواقف التمثيلية، أن تتجح في تحقيق هذا مع طفل يعرفه (Kirk). بُلّغه غير قادر على التعليم العادي، نتيجة بطء نمو العقلي، ولكنه قادر على تعلم بعض المهارات الأكاديمية الأساسية (كالقراءة والكتابة والحساب) قادر على الاعتماد على نفسه، إذا تم تدريبه ولديه درجة معقولة من التوافق الاجتماعي، أما مهنيّاً فبّله يستطيع القيام ببعض الأعمال البسيطة، والتي تمكنه من إعالة نفسه ولو بشكل جزئي أو كلي.

مثل هذا الطفل بطئ التعليم، الذي ينسى ما يفعله بسرعة، قد يصعب عليه الاستفادة من ممارسة الدراما الإبداعية، ولئن مارسها فلن تخرج الممارسة عن تقليد من حوله، ويأتى الأداء نسخة مكررة من أداء المعلمة أو ممن حوله.

هذا الطفل من جانب آخر، لا يستطيع الانتباه إلا لمثير واحد، وفترة الانتباه لديه محدودة، وسرعان ما يتمتت لنتباهه، وتمر عليه أشياء كثيرة لا ينتبه إليها لقلة وبساطة استجابته الداخلية للمتغيرات، مثل هذا الطفل في حاجة دائمة لمن يوجهه كالمعلم في الفصل أو الراوى في المسرح، والذي يساعد على تركيز الانتباه، وتوجيهه.

هنا يأتى دور المسرح، والذي يعمل بمثيراته المتعددة، ولغاته التي تتنوّع، وعوامل الجنب والتشويق المتنوعة، بداية من المحتوى الذى يقدم للطفل موضوعاً يقع فى دائرة اهتمامه، من خلال شخصيات تثير لديه بعض الانفعال، ولها القدرة على إضحاكه، والتي يمكن أن يتوحد معها ويتقبل أفكارها.

يتم ذلك من خلال مواقف درامية قصيرة تتناسب مع مدى الانتباه لديه يعقبها نقاش وحوار حول ما تم، حوار مقنن يسعى لتوضيح الموقف

الدراسي، وما يتضمنه من معارف، ومعلومات، تفسر وتوضح وتعمق من الموضوع التعليمي، الذي هو الهدف النهائي لمسرحة المناهج.

هذا من جهة، ومن جهة أخرى، فإن الإعداد الدراسي للمسرحية التعليمية، داخل إطار من الخبرة الحياتية، يمكن أن يحقق التوجيه الملائق الإشارة إليه، بوضع الموضوع التعليمي في سياق حياتي، مما يساعد على إكساب الطفل مهارة التوظيف للمعرفة في الحياة، هذا ويرتبط هذا الموقف بتنمية الطفل اجتماعياً من خلال ما يتعرض له من نماذج سلوكية تساعد على التكيف للشخصي والاجتماعي.

يتفق هذا مع الأهداف العامة لمنهج تعليم الطفل المعاني للقبيل للتعليم، والتي تسعى إلى تنمية المهارات الاجتماعية، وتعريف الأطفال بكيفية التعامل مع الآخرين. وكما سبق الإشارة لأيد من وجود فترات من النقاش والحوار، بين الروي والطفل، حول ما تم مشاهدته، تلك الفترات التي تساعد على تنمية قدرات التواصل والتعبير لدى الأطفال والتي تعتمد بالضرورة على تنمية القدرات اللغوية.



نخلص مما سبق وأنه لكي يمكن توظيف المسرح كوسيط تعليمي يتعلم الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة (اللغة) كنموذج هنا فى مدارس التربية الفكرية لابد وأن يتوفر فى النص/العرض مايلي :

١- الارتباط بخبرة حياتية تتناسب مع المرحلة العمرية وتقع فى دائرة اهتمام الطفل.

٢- أن تقدم من خلال نماذج من السهل التعرف عليها، مألوفا لدى الطفل لها القدرة على الإثارة والتشويق والجذب.

٣- أن يوظف الإطار التشكلى كمثير وحافز للتعرف على الحروف والكلمات البسيطة خاصة أسماء الشخصيات والأشياء التى تتعامل معها شخصيات المسرحية.

٤- أن تكون هناك مساحات للارتجال، للحوار والمناقشة، حرية، تقوم بين المودى والأطفال، تسمح بتقويم المكتسبات اللغوية، وإثارة الفرصة للأطفال للتعبير عن أفكارهم من خلال اللغة.

٥- أن يكون هناك تكراراً للكلمات الجديدة فى أكثر من سياق داخل الخبرة المعروضة فى مساحة التمثيل، ومناقشة الأطفال حول معانيها المختلفة تبعاً للميقا الحياتي.

٦- أن تقدم الكلمة بأكثر من صورة خلال العرض، مكتوبة، ومؤداء، ومغناة فى أغنيات بسيطة تثير الطفل.

٧- أن تكون هناك فترات للتطبيق التربوى على المكتسبات اللغوية والتعبير، وإعادة الأداء التمثيلي، أو إعادة رواية موضوع المسرحية لتدعيم ما اكتسبه الطفل من مهارات للتواصل ومفردات لغوية يثرى بها قلموسه اللغوى.

٨- أن يشرف على الفعل المسرحي هنا معلمات مؤهلات، مدربات على كيفية قيادة الفعل داخل مدارس التربية الفكرية، وتقديم عرض

ممرحى والاستفادة منه فى تعلم وتنمية مهارات للتواصل ومنها اللغة.

ومرفق نموذجاً لإحدى المواقف المسرحية التى يمكن استخدامها تبعاً لتنهج السليق. وهي تنور حول موقف "زيارة سيرك" وتعمل على تحقيق عدد من الأهداف كما هو واضح فى مقدمتها:

### الختام ...

هذه محاولة ... لأحاول جاهداً من خلال التجريب والدراسة العلمية أن أحييها ولقاً يمكن الإفادة به، لأطفال أعزاء علينا، من ولجهم نحن أن نوفر لهم حياة كريمة، وأن نزرع ثقتهم فى أنفسهم، بتقبلنا لهم، وتواصلنا معهم من خلال اللغة، ولقى تحاول هنا إكسابها وتنميتها لهم.

### والله الموفقى ...

أ.د. كمال الدين حسين

المعلاى - أكتوبر ٢٠٠٢

## نماذج لإعداد المسرحيات التعليمية

### لمدارس التربية الفكرية

#### للصفين الأول والثاني الابتدائي

المصادر: ١-كتاب دليل المعلمة لمرحلة التهيئة بصفيها الأول والثاني (٢٠٠٠)

٢-كتاب اللغة العربية . الصف الأول الابتدائي .

٣-كتاب اللغة العربية . الصف الثاني الابتدائي .

#### الاهداف : ١- الاهداف التربوية :

-التعبير بالاصوات ( الكلام بالضحك ، التمثيل بالحركة )

- ملاحظة الصور والتعبير عنها .

- سماع الاصول وتقليدها .

- ملاحظة الفروق.

- التعاون والمشاركة في عمل جماعي .

- تركيز الانتباه والاستماع إلى الآخرين .

#### ٢- الاهداف الوجدانية :

-إشاعة للبهجة .

- اكتساب الطفل الثقة بالنفس .

#### ٣- الاهداف المعرفية :

- التعرف بالحيوانات ( انواعها، اصواتها ، كيفية التعامل معها ).

#### ٤- الاهداف المهنية :

- تنمية اللغة والتواصل .

- التعبير بالاصوات ثم بالكلمات .

- التعبير بالإشارة والحركة .

الشخصيات : المعلمة ( تقوم بدور الراوى أو مساعد المدرب )

المدرب .

مجسوة من الالقمة .

الأدوات التي يمكن استخدامها : جهاز تسجيل ، شريط تسجيل، سجل عليه لصوت

١ الحيوقات، واغنية حديقة الحيوان . ( يفضل أن يتكرب عليها الاطفال قبل المسرحية ) .

المنظر : حبة السيرك ، تد لقاعة في هيئة دائرة يجلس حولها الاطفال، وتزين بالشريط

١ الملوحة، ولصور للمناسبة .

### المسرحية

تدخل المعلمة صباح الخير يلطوين ..لو حد قلنا صباح الخير نرد عليه ونقول .... ليوه

صباح التور...طيب لو قلنا السلام عليكم نقول ليه ؟ .....يراهو عظيم

السلام .....ولناوكتي اتم عارفين لانا فين ؟ لانا دلوقتى في السيرك حد زار

السيرك قبل كده ... طبعا شاف هناك حاجات حلوه كتير ويلطبع شاف

الحيوقات الامد والفيل والكلب شافهم وهما يلعبوا والى

مارحش السيرك لكيد راح جنيئة الحيوقات وشاف الامد ( تشير إلى الالقمة

وتعد اسماء الحيوقات حسب الالقمة المتاحة ) ولناوكتي ليه راوكم نقى سوا عن

جنيئة الحيوان . ( تكررهم بالاغنية ) .

ولنا تنهاردة جينا لسيرك عشات تشوف الحيوقات الجميلة تضحكنا وتسلينا

الحيوقات تتفضل...الله الظاهر مش سامعه ... ( تنادى بصوت على ) الحيوقات

تتفضل ..الظاهر صوتي ولاني ممكن تندوها معليا بالا تنادى سوا الحيوقات

تتفضل ...بصوت اعلى ...أعلى ...حبيب نسقف قلنا ممكن تتفضل ..تسليقي .

يدخل المدرب : يس ملتعبوش ناسكم الحيوقات مش حتلرد عليكم .

المعلمة عليه خير

- المدرّب : الحيوانات مشيت وسابت السيرك  
المعلمة : يلتزم مش معقول طيب ليه ؟
- المدرّب : عزيزه تلخد لجازة  
المعلمة : لجازة دي حلجة تضحك صحيح حد سمع إن الحيوانات في لجازة
- المدرّب : قال ليه عزيزه تتلحج وتلعب وتركب عجل .  
المعلمة : طيب وهصل ليه بلوكي واصحابنا الحلوين دول عزيزين يتفرجوا عزيزين  
يتفرجوا على الحيوانات .
- المدرّب : لازم جد يساعني .  
المعلمة : قراي .
- المدرّب : أنا عندي الاقعة دي ومستند اعلم ولرب أي حد انه يصل زي الحيوانات  
المعلمة : أنا ماغديش مقع لساعك عشان تسعد بعض وتملي كلنا  
المدرّب : عظيم بس بتي ولادة وأنا عندي اقعة كثيرة عدوا معاى واحد اثنين.....فخ  
المعلمة : عندي فكرة . وريش الاقعة والحلول أنا واصحابي دول قنا تساعك..مواقين  
قنا تساعده..مخافش هو حيوقنا نصل ليه ولنا نصل زي مايقول تبتدي ؟
- المدرّب : ده أول قناع  
( فرجال بين المدرّب والمعلمة والاطفال مع كل قناع للتعرف على  
الاقعة ، اصوات الحيوانات حركتهم ويمكن الاستعانة بالتسجيل هنا ...  
المعلمة تبدأ بالتقليد ثم تطلب من الاطفال أن يكرروا ملقطه وتلخضم  
واحد واحدأى مكان التمثيل ليقنوا ادور الحيوانات، ويمكن هنا اعداد  
نسخ مكررة من الاقعة ايشارك كثر من طفل في تقليد نفس الشخصية  
سواء من الحيوانات المقترسة أو الأليفة )
- المدرّب : عظيم لانا عنانا هنا لجمال سيرك وذلقتي بالاناب ونقتي مع بعضنا  
...يبدلوا في عاء الاغنية لساعة وتكررحتى يقف الاطفال بانشهم عن  
لقنا .....قنتهى المسرحية.





## الإختبارات المقننة للأطفال

### من منظور ثقافى مقارن

إعداد

الاستاذ الدكتور / عبد الجواد السيد بكر

استاذ ورئيس قسم التربية المقارنة والإدارة التعليمية

بكلية التربية بكفر الشيخ - جامعة طنطا

المؤتمر السنوى الأول

لمركز رعاية وتنمية الطفولة - جامعة المنصورة

( تربية الطفل من أجل مصر المستقبل - الواقع والطموح )

الفترة من ٢٥ - ٢٦ ديسمبر ٢٠٠٢





## الاختبارات المقننة للأطفال من منظور ثقافي مقارن

إن إجراء بحث ثقافي مقارن Cross - Cultural Survey في مجال الاختبارات المقننة للأطفال سواء في مرحلة ما قبل المدرسة أو المراحل الأولى من التعليم ، أصبح ضرورة لخلق وجهة نظر تربوية توجه العمل في مجال تقويم الأطفال تربوياً ، وإدارة الاختبارات المقننة على وجه التحديد . فقد مثلت الاختبارات الموضوعية محكاً مهماً في اتخاذ القرارات التربوية حول التحاق الأطفال برياض الأطفال ( اختبار الطفل في مرحلة عمرية مبكرة ) .

ولقد شد انتباه البحث دعوة الجمعية الدولية لتربية الطفولة ( ACEI ) ( Association for childhood Education International ) ، إلى وقف الاختبارات المقننة للأطفال في السنوات المبكرة من للتدريس والاتجاه إلى دراسة لمكانة وضع مبادئ خلقية تنور حول تأثيرات الاختبارات المقننة على الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة ، وأيضاً تعزيز الاتجاه نحو إجراءات نشطة في مجال تقويم الأطفال التربوي في السن المبكرة من الالتحاق بدور الحضانة .

وإذا كانت هذه مجرد دعوة من جمعية دولية ، فإنها دعوة ذات صدى تربوي ، يمكن اعتباره في دراسة عبر ثقافية للتقويم ككل أو ولحده من أدوات وهي الاختبارات المقننة . ويعزز ذلك في مجال الدراسات التربوية المقارنة ضرورة وصف وتحليل وتفسير وفهم بعض العمليات والإجراءات التربوية في نظم تعليمية متعددة ومنها للتقويم التربوي للأطفال وإداة الاختبارات المقننة .

ويمكن القول أن قضية الفروق الفردية في التقويم في التربوي ، وإن كانت قضية قائمة وشائعة إلا أنها لم تزل خطأً وقرأ من الاهتمام بها في الدراسات والبحوث سواء منها النفسية أو التربوية بصفة أو للتربوية عبر الثقافية ، حيث يعتقد الباحث ومن زاوية التحليل الثقافي المقارن أي باعتبار الفروق بين ثقافات الجماعات البشرية ، أن هناك نقصاً في استكمال طرق قياس الفروق بين الأفراد بمراعاة الأبعاد الثقافية في كل مجتمع .

لا بد أن هناك خطأ منهجياً قطعاً بالإضافه إلى خطأ واضح في المدخل النظري لهذه القضية ، فالمفهوم الثقافي عندما دخل العلم أى علم وسع من آفاقه وهذه ميزة تحمد في دراسات التربية المقارنه أو التربيه عبر الثقافات كمرادف لها - من وجهه نظر الباحث - وإن كان هذا قد يثير جدلاً ، إلا أن هذا الجدل مطلوب ، حيث أنه سيؤود حتماً إلى اعتبار المدخل والدراسات البيئية بين العلوم ( Inter disciplinary Approaches ) ، في بحث ودراسة التقويم التربوي ولوقته في مرحلة الطفولة عامة والطفولة المبكرة علي وجه الخصوص وكذا في غيرها من المراحل ، مع اعتبار البعد الثقافي أو الأطر الثقافية في الدلول المختلفة .

ولاحسب أن مثلاً يمكن أن يساق في هذا السياق ، أن إحدى الدول غير الغربية ، أرادت تطوير طريقة للقراءة ، فاستخدمت نموذجاً فعالاً لتطوير القراءة ، ونجحاً على أعلى درجة من الكفاءة في لندن أو باريس أو شيكاغو ، ولكن النموذج الفعّال هذا فشل تماماً في البيئة الجديدة و أثبت التقويم فشله ، والمثل الآخر الذي أثبت للغرب والأمريكيين بالذات أن الاختبارات لا تصلح في كل ثقافة فرعية ، فاختبارات الذكاء مثلاً أتضح - منذ الأربعينيات والخمسينيات من القرن الماضي - أنها تختلف من المجتمع الحضري إلى المجتمع الريفي مثلاً ، فبعض اختبارات الذكاء كانت تطبق في المجتمع الحضري ( ثقافة فرعية ) وعند تطبيقها في المجتمع الريفي ( ثقافة فرعية أخرى ) ، كان إبداء الريف يحصلون علي درجات أقل ، ولكن عندما عدلت اختبارات الذكاء بوضع أسئلة ترتبط بالريف ومحتواه الثقافي ، وجد أن الأطفال في الحضر يحصلون علي درجات أقل . وهذا هو نفس السياق في أمريكا ، بالانتمية للسود والبيض ، فالأمر المفروغ منه تقريباً هو أن البيض أعلى ذكاءً من السود ، ولكن عندما وجد أن السود الذين يقطنون في الشمال يحصلون علي درجات أعلى من البيض الذين يعيشون في الجنوب عند تطبيق اختبارات الذكاء ، ظهر أن العامل الجغرافي له دخل في ذلك ، وبمعنى آخر أن الثقافات الفرعية لها تأثير في النتائج .

وهنا يجد الباحث نفسه أمام نقطة حوار علمية تطبيقية مهمة في هذا السياق من الفروق بين الثقافات وأتمكلماتها علي الاختبارات ، واختبارات الأطفال المقتنة علي وجه التحديد . حيث يمكن استخدام الخرائط المعرفية التي يمكن إعدادها باستخدام رسم الخرائط كارتوجرافي ، في تحديد العناصر الثقافية المميزة لمجتمعات متعددة علي خرائط معرفية

لابد أن هناك خطأ منهجياً قطعاً بالإضافة إلي خطأ واضح في المدخل للنظرى لهذه القضية ، فالمنظور الثقافي عندما دخل العلم أى علم وسع من آفاقه وهذه ميزة تحمد في دراسات التربية المقارنه أو التربية عبر الثقافات كمرادف لها - من وجهة نظر الباحث - وإن كان هذا قد يؤثر جدلاً ، إلا أن هذا الجدل مطلوب ، حيث أنه سيقود حتماً إلي اعتبار المداخل والدراسات البينية بين العلوم ( Inter disciplinary Approaches ) ، في بحث ودراسة التقويم التربوي ولوقته في مرحلة الطفولة عامة والطفولة المبكرة علي وجه الخصوص وكذا في غيرها من المراحل ، مع اعتبار البعد الثقافي أو الأطر الثقافية في الدول المختلفة .

وأحسب أن مثلاً يمكن أن يساق في هذا السياق ، أن لحدى الدول غير الغربية ، أرادت تطوير طريقة للقراءة ، فاستخدمت نموذجاً فعالاً لتطوير القراءة ، ونجحاً علي أعلي درجة من الكفاية في لندن أو باريس أو شيكاغو ، ولكن النموذج الفعال هذا فشل تماماً في البيئة الجديدة وأثبت التقويم فشله ، والمثل الآخر الذي أثبت للفرب وللأمريكيين بالذات أن الإختبارات لا تصلح في كل ثقافة فرعية ، فإختبارات الذكاء مثلاً أفضح - منذ الأربعينيات والخمسينيات من القرن الماضي - أنها تختلف من المجتمع الحضري إلي المجتمع الريفي مثلاً ، فبعض إختبارات الذكاء كانت تطبق في المجتمع الحضري ( ثقافة فرعية ) وعند تطبيقها في المجتمع الريفي ( ثقافة فرعية أخرى ) ، كان أبناء الريف يحصلون علي درجات أقل ، ولكن عندما عدلت إختبارات الذكاء بوضع أسئلة ترتبط بالريف ومحتواه الثقافي ، وجد أن الأطفال في الحضر يحصلون علي درجات أقل . وهذا هو نفس السياق في أمريكا ، بالنسبة للسود والبيض ، فالأمر المعروف منه تقريباً هو أن البيض أعلي نكاه من السود ، ولكن عندما وجد أن السود الذين يسكنون في الشمال يحصلون علي درجات أعلي من البيض الذين يعيشون في الجنوب عند تطبيق إختبارات الذكاء ، ظهر أن العامل الجغرافي له دخل في ذلك ، وبمعني آخر أن الثقافات الفرعية لها تأثير في النتائج .

وهنا يجد الباحث نفسه أمام نقطة حوار علمية تطبيقية مهمة في هذا السياق من الفروق بين الثقافات وأتمكسها علي الإختبارات ، وإختبارات الأطفال المقننة علي وجه التحديد . حيث يمكن استخدام الخرائط المعرفية التي يمكن إعدادها باستخدام رسم الخرائط كارتوجرافي ، في تحديد العناصر الثقافية المميزة لمجتمعات محددة علي خرائط معرفية

توفر للباحث مجالاً أوسع لرؤية هذه العناصر وبالتالي الربط بينها وبين الاختبارات في كل سياق ثقافي مجتمعي أو يمكن استخدامها في عملية تقنين هذه الاختبارات ، وأيضاً المساهمة في اتخاذ القرار التربوي المناسب ، لاستخدام هذه الاختبارات في دولة من الدول أو منطقة من المناطق الجغرافية في العالم ، أو توظيف نظم المعلومات الجغرافية ( GIS ) في اختيار المناسب من المعلومات والبيانات المرتبطة بإعداد الاختبارات واختيار الأفضل منها بالنسبة لأطفال مجتمع من المجتمعات وكذا في اتخاذ قرارات إدارية مناسبة في مجال اختبارات الأطفال في دول العالم .

### وعلى هذا يوصي الباحث بالآتي :

- ١ - التقويم التربوي لأداء مؤسسات تربية الطفل في مصر والطفل نفسه عملية مهمة في دراسة أداء النظم التعليمي في المراحل الأولى من التعليم وكذا في مرحلة ما قبل المدرسة ولذا يجب العناية بعملية التقويم التربوي في هذه المراحل . مع اعتبار تعدد الوسائل والنشاطات والاختبارات والمقاييس التي يقوم عليها التقويم بما يناسب طبيعة المجتمع المصري ولطفاله .
- ٢ - إن استعارة الأدوات والوسائل المستخدمة في التقويم من بيئات ثقافية أخرى دون وضعها في الإطار النفسي والتربوي المقنن لها في البيئة المصرية ، يمثل قصوراً يجب الابتعاد عنه .
- ٣ - إن بناء معرفة تربوية تستخدم في عملية التقويم ، يحتاج إلى تمخير بعض الأدوات ومنها إدارة الخرائط المعرفية المستخدمة في دراسات التربية المقارنه ، حيث تمكن الباحثين والدارسين في مركز التقويم وفي الميدان من رسم خريطة تربوية متكاملة لعملية التقويم ولدواته المتعددة واختيار المناسب منها للطفل المصري .

## المراجع

- ١- فؤاد أبو حطب : " التعددية الثقافية من منظور سيكولوجي " ، محاضرة في :  
الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية : التربية والتعددية الثقافية  
مع مطلع الألفية الثالثة - المؤتمر السنوي الثامن ( ٢٧ - ٢٩ يناير ٢٠٠٠ ) -  
وقائع المؤتمر - دار الفكر العربي - القاهرة - ٢٠٠٠ ، ص ٧٥ - ٩٠ .

٢- Murray , D.W ; The War against testing . ( Education Testing  
Services Receives more criticism for discrimination in its  
Standardized Tests ) , Commentary Magazine , Sept , ١٩٩٨ .  
( <http://www.findarticles.com/cf-9> .

٣- Perron , V. ; " ACEI Position Paper on Standardized Testing "  
A position paper of the Association for childhood Education  
International . ١٩٩٨ .  
( <http://www.acer.edu/bateman/acei/onstandard.htm> )





## اللعب الحركى

# أسلوب لتربية طفل ما قبل المدرسة

إعداد

الاستاذة الدكتورة / منى أحمد الآزهرى

أستاذ برامج التربية الحركية والرياضية للطفل

رئيس قسم رياض الأطفال - كلية التربية بجامعة حلوان

المؤتمر السنوى الأول

لمركز رعاية وتنمية الطفولة - جامعة المنصورة

( تربية الطفل من أجل مصر المستقبل - الواقع والطموح )

الفترة من ٢٥ - ٢٦ ديسمبر ٢٠٠٢





## اللعب الحركي أسلوب لتربية طفل ما قبل المدرسة

إعداد

د / منى أحمد الأثري

أستاذة برامج التربية الحركية والرياضية للطفل

رئيس قسم رياض الأطفال

كلية التربية - جامعة حلوان

### المقدمة والأهمية :

الحركة هي جوهر حياة الطفل وخاصة في مرحلة ما قبل المدرسة ، بها يبدأ نموه فسي ميل طبيعي وسمه بارزة من سمات الطفولة ، كما أن اللعب هو المظهر العلم الذي يشكل سلوك الطفل السوي ويساعد الطفل غير السوي ( الموهوب ، المعاق ) على التكيف مع حياته والتغلب على صعابها .

فالحركة التي نستخدمها هنا - وسيلة لغاية .. أكثر منها غاية في حد ذاتها .. فهنا الطفل يستخدم يده لاكتساب مزيد من المعرفة عن نفسه وعن العالم المحيط به . ويجب أن ننوه إلى أن التعلم من خلال الحركة لا يقصد به اكتساب الطفل للمعلومات عن قدراته البدنية والعقلية فحسب بل إن الحركة ضرورة بيولوجية لازمة للنمو ، كما أن الحركة تؤدي دوراً حيوياً لتشكيل وتقوية قدرات الطفل العقلية والانفعالية والاجتماعية والبدنية .

وقد أثبتت الدراسات العديدة التي أجريت حول استخدامات الحركة في تربية الأطفال لمرحلة ما قبل المدرسة أنه توجد علاقة وثيقة بين نمو الطفل من كافة جوانبه (العقلية ، البدنية ، النفسية ، الاجتماعية ) واستخدامه للحركة الموجهة من جانب المتخصصين . فقد أكد محمد حسن علاوي ( ١٩٧٧ ) ، أن الأنشطة الرياضية تساعد على تنمية مختلف القدرات الخلاقة ( الابتكارية ) التي تسمح بسرعة استيعاب خبرات المواقف السابقة التي مر بها الفرد ، كما أن تلك القدرات الخلاقة تتأسس على ما لدى

الفرد من معارف ومعلومات ومهارات وخبرات متعددة ومنها الخبرات الحركية التي اكتسبها الطفل أثناء الممارسة .

كما أكد أحمد عبد اللطيف عبادة ( ١٩٩١ ) ، في دراسته " التفكير الابتكاري وممارسة النشاط الرياضي " على أن اكتساب التفكير وخاصة التفكير الابتكاري غير محصور في أنشطة الفنون والعلوم فقط ، ولكنها موجودة في كل أنواع النشاط الإنساني . كما قدمت الدراسات العديد من البرامج الحركية التي ثبت أن لها تأثيرات إيجابية على تنمية جوانب متعددة بصفة عامة لنمو الطفل إلى جانب إكسابه قدرات اجتماعية وأخلاقية تشكل سلوكه في مستقبل حياته .

كما أوضح أسامة راتب ( ١٩٩٥ ) أن الميل للحركة أشد ميول الطفل الفطرية ظهوراً وإشباعاً في مراحل نموه المختلفة . ونرجع ذلك إلى أن الحركة نشاط بدني تلقائي يأخذ أشكالاً مختلفة باستمرار ويتفق مع نمو الطفل وانتقاله من مرحلة إلى أخرى تكتسب من خلالها الكثير من الخبرات المتنوعة والمهارات ، كما تساعد الحركة على بناء جسر يتواصل عن طريقه الطفل بالبيئة والأسرة والمجتمع المحيط به ، كما أنها تمثل انعكاساً صادقاً لصورة ذهنية ما ، أو تقدير عن أمر نفسي له غاية ، أو حاجة فسيولوجية أملت بالطفل .

وثبتت الدراسات التربوية أنه يمكن تنمية المفاهيم والمتركات والمويل لدى الأطفال وتأكيدهما من خلال ممارسة الأنشطة الحركية المختلفة والموجهة من جانب المعلمة .

وقد أوضحت العديد من الدراسات السابقة في هذا المجال أن هناك ضرورة لتحديد الأطر العامة للبرامج المقدمة للطفل التي تشبع حاجاته عن طريق الممارسات المختلفة (الجماعية / الفردية ) ، حيث أن تلك البرامج المخططة الموجهة تترك آثارها على الأطفال المقدمة لهم ، كما تساعد على توجيه نموهم البدني توجيهاً صحيحاً ولها تأثيرات كبيرة على توجيه النمو العقلي والوجداني له ، وتساهم بقدر في تربيته وإعداده لمواجهة الحياة .

كما أثبتت الدراسات أيضاً أن برامج التربية الحركية للأطفال الروضة تعيد في تنمية اليقظة والبدن عن اللامبالاة ، كما يشعر الطفل من خلال الممارسة بالثقة ، والقدرة على الإنجاز . والتعبير عن الذات بطريقة أفضل ، فضلاً عن تحمل المعلومات واكتساب المهارات .

وقد أجمع المربون المهتمون بقضية استخدام الحركة كسلوب لتربية طفل ما قبل المنزسة على أنه يجب بناء برامج تربوية تقوم على استخدام الحركة المنزوسة وتهتم

بالطفل وحاجاته وميوله ورغباته ودوافعه الخاصة ، كما نادوا بضرورة التركيز على الطفل نفسه في العملية التربوية من أجل تربية إنسانية أفضل ، ومن أجل إعداد الإنسان للفرد المتكامل النمو .

لذا ظهرت في الآونة الأخيرة دراسات تحتوي على برامج باستخدام الأنشطة الحركية التربوية تناسب والتغيرات المتلاحقة ، وتستند إلى أساليب متقدمة لتحقيق أهداف واضحة ومحددة .

#### مجالات استخدام الحركة التربوية :

وهنا اسمعوا لي أن أتعرض إلى ما هي المجالات التي يمكن أن تكوّن حولها برامج تربوية من خلال الحركة لطفل ما قبل المدرسة ؟  
ولاً : برامج تنمية الحركات الأساسية :

وهي تعمل على تنمية ..

١ - مهارات الأساسية للانتقال مثل .. المشي ، الجري ، الوثب ، الحجل .. الخ  
وهي حركات تؤدي حرة أو باستخدام أدوات صغيرة .

ويمكن التخطيط لها في صورة مواقف متعددة تساعد الطفل أثناء ممارسته على أن يكتسب الخبرات والقيم الشخصية والاجتماعية علاوة على تحسين كفاءته البدنية .

٢- مهارات الثبات والارتزان مثل .. التحرك حول محاور مختلفة ، الارتكاز والارتكاز المقلوب ، التتحرج ، الارتزان على قدم واحدة ، المشي على عارضة توازن .

وهي مهارات تنمي الاحتفاظ والتحكم في توازن الجسم أثناء أداء الحركات للحصول على الارتزان المطلوب .

٣- مهارات التحكم والسيطرة مثل .. حركات الدفع وفيها يدفع الطفل الأداة بعيداً عنه ، حركات الامتصاص وهي مهارة إيقاف الأداة ( القف ، الصد ) .

عند التدريب على تلك المهارات يكتسب الطفل القدرة على التركيز فيما يقوم به من أعمال إلى جانب اكتساب ثقة بالذات ، وبقطة .

#### ثانياً: برامج التمهيد للألعاب الكبيرة :

فيها تساعد الطفل على اكتساب المهارات الأساسية للألعاب الكبيرة ( كرة القدم ، كرة السلة ، الكرة الطائرة ، كرة اليد ) تمهيداً أو تأسيساً لممارستها في الوقت المناسب . وهي تقوم على ما اكتسبه الطفل من مهارات حركية أساسية ( البرنامج السابق ) أي يجب البدء في هذا البرنامج بعد الانتهاء من البرنامج السابق .

وأهمية هذا البرنامج تكمن في أنه يساعد الطفل في المستقبل لأن تكون لديه الفرصة لاستغلال وقت فراغه بطريقة أفع له وأكثر إيجابية .

### ثالثاً : برنامج تنمية الإدراك حركياً :

وهو أسلوب تدريب الطفل كيفية استخدامه لميكانيكية الجسم كمرشد ومسيطر على حركاته وأوضاعه بحيث تجعله قادراً على استنباط المعنى من الخبرات الحسية .

وبناء عليه فإن هذا البرنامج يجب أن يتضمن العديد من الأنشطة التي تسهم في تنمية الإدراك بأسلوب حركي باستخدام ..

١- أنشطة الوعي بالجسم .

٢- أنشطة الوعي بالفراغ .

٣- أنشطة الأثران .

٤- أنشطة توافق العين واليد - العين والقدم .

كما أننا يمكننا من خلال استخدامنا للحركة تنمية وترسيخ مفاهيم متعددة بصورة أوضح مما لو استخدمنا لها أنشطة أخرى . ذلك لأن الطفل يمارسها بنفسه فيكتسبها .

### رابعاً : برنامج تحسين القوام حركياً :

إن العادات السيئة والخلطنة في السير والجلوس يكون نتيجتها تشوهات في القوام وأثار سلبية على الأجهزة الداخلية الحيوية ، وبالتالي ظهور التعب بسرعة على الطفل .

فبرنامج تحسين القوام حركياً تساعد الطفل على التخلص من الأشكال القوامية الضعيفة في مرحلة الطفولة والانتقال بها إلى الأشكال الطبيعية بعيداً عن الانحراف والتشوه ليتخذ لقوام المسار الطبيعي له حتى يصل الطفل إلى التكيف السليم الملائم لأجزاء الجسم وبنائه وعلاقاته الميكانيكية فيما بعد .

### خامساً : برنامج تنمية عنصر الطلاقة حركياً :

الطلاقة هي أحد عناصر التفكير الابتكاري التي يمكن تنميتها من خلال البرنامج التربوية المتقدمة للطفل من خلال أنشطته المختلفة ومنها النشاط الحركي .

ويقصد بها قدرة الفرد على إنتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار في مدة محددة .

ويرى التربويين أن الاهتمام من جانب واضعي برنامج الأطفال بالرياضة بتنمية الطلاقة لهم يزيد من قدراتهم على الإحساس بالمشكلات ، والخيال الابتكاري ، والقدرة على إيجاد قدر أكبر من الحلول مما يحسن من مستوى أداء الأطفال ويميزه .

وتربية عنصر الطلاقة بالأسلوب الحركي يتمثل :

١- في أن النشاط الحركي يتصف بالمرونة ، والتنوع والتجدد وهذا يفسح المجال لى اتصال الخيال ( خيال الطفل الخصب في هذه المرحلة ) لتصور أفكار جديدة ومشكلات جديدة تستلزم العمل على حلها .

- ٢- استخدام القصة الحركية لما لها من قدرة على تنمية الخيال المقرون بالحركة ، أي تجسيد الخيال ، على أن تراعى عوامل الأمن والسلامة من جانب المعلمة .
  - ٣- التركيز على ألعاب الاستكشاف ، والاستكشاف الحركي تدريجياً للطفل على حرية الفكر واستقلاله ، كما تبعد الطفل عن روح القتل والخنوع والاتباع الأعمى .
  - ٤- إتاحة الفرصة للطفل بأن يعبر عن ذاته بأسلوبه الخاص وتقبله منه ، وذلك بتوفير العديد من اللعب التي تستفز الطفل إلى ممارسة النشاط كل حسب ميوله الخاص .
- نور الحركة في تربية الطفل المعاق :

الإعاقة لها انعكاسات سلبية على شخصية المعاق ، ومردود عكسي على المجتمع ، فالمعاق يشكل عبئاً اقتصادياً واجتماعياً على الأسرة والمجتمع .  
لذا يجب على المجتمع أن يتفاعل بفاعلية مع الإعاقة بمختلف فئاتها على أسس متينة وأهداف بناءة تساعد على تنمية المعاق وتحسين حالته من كافة الجوانب البدنية والنفسية والاجتماعية ، وكذلك العمل على تكوين شخصية قادرة على التكيف مع معايير المجتمع المحيط بهم .

ولا تقتصر أساليب رعاية المعاقين الآن على إنشاء المؤسسات العلاجية والتأهيلية وتدريبهم للاتحاق بالأعمال التي تناسبهم ، بل أصبحت تشمل أيضاً برامج الترويج وإتاحة الفرصة للمعاقين لممارسة الألعاب الرياضية والأنشطة الترفيهية الملائمة لهم لكي ينلوا نصيبهم من الدنيا .

وأوضحت الدراسات التربوية في هذا المجال أن العديد من المميزات التربوية المكتسبة نتيجة لاستخدام الحركة في تربية الأطفال المعاقين هي :

- ١- العمل على رفع مستوى الكفاءة البدنية عن طريق ممارسة مختلف الأنشطة في الهواء الطلق ، حيث الجو الأكثر مرحاً وانطلاقاً وسعادة .
  - ٢- المساهمة في ممارسة حياة صحية أفضل تعتمد أساساً على الفرد نفسه من خلال توجيه قادة النشاط وتحت إشرافهم .
  - ٣- مساعدة الطفل المعاق من أجل ممارسة حياة طبيعية أو قريبة من الطبيعية لإعداده لحياة المواطنة الصالحة .
  - ٤- إتاحة الفرصة المناسبة لإشباع حب المغامرة والاستكشاف الكامنة في النفس البشرية في هذه المرحلة .
  - ٥- إخراج المعاق من الحياة اليومية الرتيبة إلى الطبيعة للرفع من روحه المعنوية .
  - ٦- شغل وقت الفراغ بطريقة إيجابية بناءة .
- هذا إلى جانب جميع الميزات التربوية التي سبق وأشرنا إليها .

### دور الحركة في التربية الخلقية :

تضامال الاهتمام مؤخراً بالتنمية الخلقية للصغار ، وصلت للتأثيرات البيئية على الإسراع بهذا الاتجاه ، وصاحب هذا زيادة ملموسة في الملوك غير المنضبط بين الشباب المصريين ، كما تدهور الانترالم بالقيم الخلقية التقليدية بوجه عام .

ولما كانت التربية تعنى بوجه خاص ببناء المواطن المصري ( أحد مولا القلتون ١٣٩ لسنة ١٩٨١ ) عن طريق غرس القيم الروحية والخلقية ، فقد أصبح من المطالب الملحة اليوم تصدي المؤسسات التعليمية لقضية القيم والأخلاق بأساليب فعالة .

ومن منطلق إيماننا بأن التربية الخلقية للأطفال من الأمور التي يجب أن تهتم بها المعنية التعليمية وتأخذها على علقها ، فلا بد وأن نقر أيضاً بأن المفاهيم الدينية - على اختلافها - تكون الجزء الأكبر للثقافة الدينية .

فإذا استعرضنا مفهوم الأخلاق وجدنا أن الإنسان ذو الخلق يجب أن يكون صلوفاً على ذوي القربى ، وأن يحرص على جاره ، ويحترم الكبير ويعطف على الصغير ، ويهتم بالمرضى ، ويعين ذا الحاجة ، وأن يواسي المكروب ، وأن يرفع روح المكتئب ، وأن يفرح مع الفرحين ، وأن يصبر على الضل ، وأن يتسامح مع الجاهل ، وأن يفر عن العاجز ، وألا يرضى عن الخطأ ، وأن يترفع عن الصغائر .

ومن صفات الإنسان الخلق أيضاً أن يكون قوة حية للأمانة والكمال ، وأن يوفي التزاماته ، وأن يؤدي واجباته على نحو جيد ، وأن يسعى طلباً للعلم والفضيلة بكل الطرق وأن يصحح من أخطائه ، وأن يتوب عن ذنبيه ، وأن ينمي إحساسه بمجتمعه ، وأن يسوي شعوره بالاستجابة الإنسانية ، وأن يقوم بكفالة من يعولهم ويوفي بحاجاتهم المشروعة ، وعليه أن يستخدم عناصر الطبيعة وأن يتكبر عجائبها ، وأن يفسرها على أنها علامات على عظمة الله وأن يحافظ على جمالها ، وأن يستكشف عظمتها وأسرارها ، وأن يبتعد عن الإسراف .

هذه هي المبادئ التي تهتم بها في التربية الخلقية والتي نستقيها من الأديان ويسر عنها الإسلام تعبيراً إيجابياً ، إنما وضعت لتبني للإنسان عقلاً سليماً ، وروحاً مسلمة ، وشخصية قوية . وجسداً صحيحاً .

والتربية الخلقية القائمة على سماعة الأديان تأخذ مدخل رئيسية وهي :

- ١- تمارسة .
- ٢- القدود .
- ٣- القدوة .
- ٤- النظة .
- ٥- القصر .
- ٦- الحولر .
- ٧- ثواب والعقاب .

كيف يمكن النشاط الحركي أن يساهم في تنمية التربية الخلقية لدى أطفال ما قبل المدرسة ؟

أكد كل من وايلبرج Walberg ، و وين Wynne ( ١٩٨٩ ) ، على أن تنمية الشخصية الصالحة في الطلاب قد لا تحدث إلا إذا عملت المؤسسة التعليمية الجوانب النظرية والعملية بجدية كافية ، وأن صفة الصلاح يتم تعلمها من خلال الممارسة والتعود .

وعليه فإن الروضة عندما تقدم أنشطة تربوية متعددة يمكنها أن تؤكد بطريقة غير مباشرة على العديد من المفاهيم والقيم الأخلاقية ، مثل .. التعاون ، الولاء ، التعاطف ، وبالتالي على كثير من جوانب الشخصية الصالحة ، كما تساعد على التوافق مع الجماعة وتحقيق ذلك يتطلب وجود القدوة الحسنة التي تشجعه على ممارسة سلوك الأخلاقي ، وتشجعه على الفهم وعلى اتخاذ القرارات الأخلاقية أثناء ممارسته للأنشطة المحبة ومنها النشاط الحركي لتطوير مفاهيم الأطفال عن العدل ، والإنصاف ، والاهتمام بخير الآخرين وذلك من خلال إعداد المواقف الحركية التي تساعد على تحقيق تلك الأهداف .

فالأنشطة التربوية هي أهم أساليب التربية الخلقية ، واكتسابها يتم بإعمال التفكير وليس التلقين ، كما أن المعلم قدوة يتطلع إليه وإلى سلوكه الأطفال دائماً .

وفي دراسة حول فاعلية الأساليب المستخدمة في التربية الخلقية أوضحت النتائج أن :

- القدوة . - الاهتمام والحب . - الأنشطة والمسابقات والاحتفالات وتحية العلم .  
- تدريب الأطفال على السيطرة على انفعالاتهم .

هي أنسب الأساليب المستخدمة لتربية الأطفال خلقياً . أي أن الطرق التقليدية حظيت في هذه الدراسة بأقل قدر من القبول في مواجهة الطرق الغير مباشرة ، كما رفضوا تخصيص حصص مستقلة للتربية الخلقية .

**دور الحركة في التربية للمستقبل ومواجهة تحدياته :**

قامت دراسات عديدة تبحث في كيفية مواجهة التحديات التي يتوقعها العالم في الألفية الثالثة ، وقد حددت تلك الدراسات التحديات التي يمكن أن تواجه منطقتنا العربية فيما يلي:

١- التنمية الاقتصادية والعلمية والتكنولوجية والثقافية .

٢- المجز عن امتلاك القدرة العلمية والتكنولوجية .

٣- مخاطر الغزو الثقافي الأجنبي .

٤- تخلف الإبداع وجموده .

٥- سيطرة سلطان الماضي .

- ٦- ضعف النظرة المستقبلية .
  - ٧- سيطرة روح المحافظة ورفض التغيير .
  - ٨- ضعف القدرة التنظيمية .
- وحدثت تلك الدراسات دور التربية لمواجهة هذه التحديات في أنه يجب تقديم برامج مستطورة تربوي من خلالها النشر وتساعد على هذه المواجهة ، فحدثت الملامح الرئيسية لتلك البرامج بصفة عامة كما يلي :
- ١- الأخذ بمبدأ المرونة في كل مقومات العملية التعليمية .
  - ٢- الأخذ بمفهوم التعلم الذاتي .
  - ٣- الأخذ بمبدأ التربية المستمرة من المهد إلى اللحد .
  - ٤- تربية الإبداع حيث أن سيطرة روح الإبداع من أهم مظاهر الحياة العلمية الحديثة .
  - ٥- اعتبار أن التربية من شأن الجميع .
  - ٦- الربط بين التربية والثقافة .
- بناء على ما سبق يمكننا أن نستنبط ملامح لبرامج الروضة في الألفية الثالثة ، وكذلك الدور الذي يمكن أن تقوم به الحركة لإعداد وتربية الطفل في هذه المرحلة .. وهي كما يلي :
- **تنظيم لبرامج اللعب وتنشيط الحركي ...** على أن يتصف بالمرونة ، والتنوع ، والتجديد ، وعلى أن تتم العناية بالألعاب التي تمثل طبيعة العصر وتتصف بالاتجاهات التربوية المستقبلية وعلى رأسها الألعاب الحركية المبدعة ( أي التي تحتوي على أنشطة تساعد في تنمية التفكير الإبداعي و الابتكاري من خلال تنمية عناصره ) ، الألعاب الإلكترونية الهادفة ، الألعاب التي تساعد على تنمية الخيال وتفتح المجال لتصور أفق جديدة ومشكلات جديدة تستلزم الحل .
- **الاستثمار بالقصة بقواعدها ( السردية / الحركية ) ...** لما لها من قدرة على تنمية الخيال ، تلك الخيال الذي هو جوهر الإبداع في عصر العلم والتكنولوجيا .
- **التركيز على الحوار الاستكشافي . والاستكشاف الحركي ، والمناقشة في الأنشطة والطرق التعليمية ..** لتقريب الطفل على حرية الفكر واستقلاله وبعيداً عن روح النقل والخنوع والإتياع الأعمى .
- **الاستثمار بشكل خاص بوسائل التعلم الذاتي في هذه المرحلة ..** فقد أكتت الاتجاهات التربوية الحديثة أن نجاح التعلم الذاتي في الكبر مرهون بالتمهيد له في مراحل التعليم المبكرة ..



ومن الأمثلة التي نقرحها لهذه الوسائل :

- ١ - أن يشاهد الطفل فيلماً ثم يعبر عما فهمه بأسلوبه ( قصصياً - حركياً - غنائياً ) .
- ٢ - أن يستمع إلى قصة ثم يحكيها بنفسه ، أو يشترك مع الآخرين بمغنيها حركياً ، أو يذكر ما أعجبه وما لم يعجبه ، ويطل رأيه بمساعدة المعلمة .
- ٣ - أن يستخدم المكعبات المناسبة لعمره في بناء مجسمات وأشكال يحبها .
- ٤ - أن يخرج إلى الطبيعة ويلاحظ الكائنات الحية وغيرها ، ويصور المتخالف بالمعارض ، ويستبطن أوجه التشابه والاختلاف بين تلك الكائنات ويعبر عنها ( قصصياً - حركياً - غنائياً ) .
- ٥ - الاهتمام بكل الأنشطة والوسائل التي تؤدي إلى تكوين الاتجاهات والمواقف والقيم الثقافية الحية المبدعة .

وهنا نخلص إلى أن الحركة هي أحد الأساليب الهامة التي يجب أن نعمل على إعداد برامجها بأسلوب علمي مدروس ، واستغلال محتواها في تربية أطفال الرياض حيث أنه مستعد و متنوع وغني وقادر على تحقيق أهداف تربوية مرغوبة وخاصة في هذه المرحلة .

كما يمكن أن تساهم تلك البرامج بقدر كبير في إعداد الطفل للحياة الحاضرة وكذلك لمواجهة تحديات المستقبل ، وبث القيم وخاصة قيم الأخلاق والعمل في نفوس الأطفال من خلال مواقف الأنشطة الحركية .

#### المراجع :

- ١ - أحمد عبد اللطيف عبادة ، ١٩٩١ : التفكير الابتكاري وممارسة النشاط الرياضي ، الكتاب العلمي ، علوم للتربية البدنية والرياضة - معهد البحرين الرياضي ، العدد الثاني .
- ٢ - أسامة كامل راتب ، ١٩٩٥ : تنمو الحركي ، القاهرة ، دار الفكر العربي .
- ٣ - أمين أنور الخولي ، أسامة كامل راتب ، ١٩٨٢ : التربية الحركية ، القاهرة ، دار الفكر العربي .
- ٤ - جامعة الدول العربية ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، ١٩٩٦ : الاستراتيجية العربية للتربية السليقة على المنزلة الابتدائية مرحلة رياض الأطفال ، تونس .
- ٥ - صديق محمد غفني ، جمال عبد المقصود ، ٢٠٠٢ : التربية الخلقية في المنزلة المصرية ، مكتبة الأسرة .

- ٦ محمد الحماصى ، عائدة عبد العزيز ، ١٩٩٨ : الترويح بين النظرية والتطبيق ، مركز الكتاب للنشر .
- ٧ محمد عماد الدين إسماعيل ، ١٩٨٦ : الأطفال مرآة المجتمع ، سلسلة عالم المعرفة .
- ٨ محمد كامل عفيفي عمر ، ١٩٩٩ : التربية البدنية للمعوقين بين النظرية والتطبيق ، دار حراء ، القاهرة .
- ٩ محمود عبد الفتاح غناى ، عدنان درويش جلون ، ١٩٩٠ : الرياضة والترويح للمعوقين ، مكتبة نهضة مصر .
- ١٠ منى أحمد الأزهرى ، ١٩٩٩ : تنمية التفكير الابتكاري الحركي من خلال برنامج مقترح لطفل ما قبل المدرسة ، مؤتمر تطوير نظم إعداد المعلم العربي وتدريبه مع مطلع الألفية الثالثة ، المجد الثالث ، كلية التربية - جامعة حلوان
- ١١ ----- ، فائق زكريا النمر ، يونيو ١٩٩٩ : فاعلية برنامج أنشطة ترويحوية مقترح لتنمية دافق حب الاستطلاع وعلاقته ببعض متغيرات البيئة الأسرية لأطفال ما قبل المدرسة ، مجلة دراسات تربوية واجتماعية - كلية التربية جامعة حلوان .
- ١٢ ----- ، ٢٠٠٠ : الإبداع الحركي لمواجهة تحديات تكنولوجيا العصر لطفل ما قبل المدرسة ، ورقة مقدمة للجنة العلمية الدائمة لتربية الأساتذة
- ١٣ هدى محمد فتاوي ، ١٩٩٦ : الطفل وتنشئته وحاجاته ، مكتبة الأنجلو المصرية
- ١٤- Agency for Instructional Technology , Bloomington , IN .  
١٩٩٣ : Every Child Can Succeed . Readings for School Improvement .
- ١٥- Walberg , H. and Wynne , E. , ١٩٨٩ : Developing Character Transmitting Knowledge . Posen , Ill : ARI .
- ١٦- Wanda , Diana , P . E . D . , ١٩٧٧ : A comparison of Motor Creativity and Motor Performance of Young Children , Indiana Univ. Order No. ١١ - ٣٠ .



# رعاية ذوى الإحتياجات الخاصة من الأطفال المتفوقين والموهوبين «بين الواقع والمأمول»

إعداد

الاستاذة الدكتورة / زينب محمود شقير

أستاذ ورئيس قسم الصحة النفسية

كلية التربية - جامعة طنطا

المؤتمر السنوى الأول

لمركز رعاية وتنمية الطفولة - جامعة المنصورة  
( تربية الطفل من أجل مصر المستقبل - الواقع والطموح )  
الفترة من ٢٥ - ٢٦ ديسمبر ٢٠٠٢



## مقدمة

يشهد العصر الحالي تسابق المجتمعات في كل المجالات سواء في مجال العلوم، أو التربية، أو الاقتصاد... إلخ سعياً وراء تحقيق التقدم، والرفق، وفي المقابل تواجه الإنسان في هذا العصر العديد من التحديات التي قد تعرقل مسيرة التقدم .

إن التحديات القادمة في القرن الجديد هي تحديات إبداعية في كافة المجالات، والإبداع والتفوق والموهبة يتم غرس مقوماتها منذ الطفولة، ليصبح الطفل المبدع والمتفوق جزءاً أساسياً من مكونات البناء العام، ومن ثم كان ضرورياً إعادة النظر في تربيته إبداعياً. (المؤتمر العلمي الأول: ثقافة الطفل بين التعليم والإعلام، ١٩٩٦: ٣١٤) .

ومن أجل النهوض بركب الحضارة تسعى الأمم جاهدة إلى استثمار طاقاتها المتنوعة وثرواتها المحلية، وعلى رأس هذه الثروات والطاقات تلك الثروة البشرية، ولأن فئة المتفوقين يمثلون طاقة بشرية لها الدور الفعال في تحمل المسئوليات، لذا تسعى الأمم والمجتمعات جاهدة للكشف عن هؤلاء المتفوقين والموهوبين والمبدعين ورعايتهم .

ونحن في العالم الثالث، وفي الوطن العربي خاصة، لا يعمدنا فقط اكتشاف الأبرار والمتفوقين والموهوبين، وإنما العناية بهم وتعليمهم التعليم اللائق الذي يتناسب مع طاقاتهم العالية ومواهبهم الخارقة (عطوف ياسين، ١٩٨١: ١٥٩) .

ولهذا نجد ظاهرة الكشف عن التفوق والموهبة من الظواهر التي تقع في نطاق الاهتمام المباشر لكل علماء النفس والمربين والعلماء والآباء والقادة على حد سواء، حيث أن هذه الفئة من الطاقة البشرية إذا ملوحت الرعاية والاهتمام، تصبح قوة دافعة نحو تطوير المجتمع والنهوض به مستقبلاً .

ونظراً لما لهذه الفئة من أهمية للمجتمع فإن التعرف إليها وعلى خصائصها ومساوماتها وأهم مشكلاتها أمر يفرض نفسه على المجتمع بصفة عامة، وعلى المربين والباحثين بصفة خاصة. ورعاية لهذه الفئة وحلاً لمشكلاتها وتلبية لحاجاتها تسعى المجتمعات على اختلاقيها جاهدة وعلى رأسها جمهورية مصر العربية بتقديم يد العون والرعاية لتلك الفئة .

وقد ظهر ذلك بوضوح في المؤتمر القومي لتطوير التعليم في مصر الذي عقد في يوليو ١٩٨٧، وركز جل اهتمامه على العناية بالمتفوقين، والعمل على إيجاد جيل من العلماء يكتفل التقدم العلمي والتكنولوجي ويحقق التنمية الشاملة والتقدم الاجتماعي ورفع مستوى المعيشة، وأعقبه مجموعة أخرى من المؤتمرات كان آخرها المؤتمر القومي للموهوبين برئاسة السيدة سوزان مبارك عام ٢٠٠٠ .

وقد أشار إلى ذلك وزراء التربية والتعليم في الماضي والحاضر بمصر. فقد ركز الأستاذ الدكتور عبد السلام عبد الغفار وزير التربية والتعليم السابق على أنه لا شك أن رعاية المجتمع لأبنائه المتفوقين يعتبر من الدلائل الهامة على مدى تقدم هذا المجتمع ونضجه، واهتمام المجتمع برعاية المتفوقين يعكس مدى وعيه بالطاقات الموجودة، وحرصه على الانتفاع بما لديه منها (عبد السلام عبد الغفار: في سناء سليمان ١٩٩٣: ٥٣)، كما أكد الدكتور فتحى سرور وزير التربية والتعليم السابق (١٩٨٩) على ضرورة اكتشاف ذوى المواهب الطبيعية ورعايتهم وتوجيههم إلى مبادئ الدراسة المناسبة لهم، مع توفير الضمانات الكفيلة بنموهم إلى أقصى حد ممكن، وقل احتمال سوء التوجيه الذى يضاعف المشكلة (أحمد فتحى سرور، ١٩٨٩)، كما أشار الدكتور حسين كامل بهاء الدين وزير التربية والتعليم الحالى فى أحد الجرائد القومية فى أكتوبر عام ١٩٩١ بضرورة توفير الرعاية الشاملة للمتفوقين، وضرورة إعنادهم للمستقبل ويتأتى ذلك بحسن إعدادهم علمياً وخلقياً وقومياً .

وأضاف الأستاذ الدكتور مفيد شهاب وزير التعليم والبحث العلمى على شاشة التلفزيون فى يونيو ١٩٩٨ أثناء تكريم الدكتور/ أحمد زويل بمحصلته على جائزة بنيامين فرانكلين للعلوم بضرورة العمل على تهئية مناخ أنصّل لرعاية وتنمية الموهوبين والمباقرة والمتفوقين من أطفالنا وشبابنا، حيث يمثل هذا فى حقيقته صورة حضارية مشرقة بكل المعانى لما يحققه من نتائج جوهرية عظيمة الأثر فى مجتمعاتنا.

وهنا ما يدعونا إلى المزيد والمزيد من بذل الجهد وتقديم كل أساليب الرعاية والاهتمام بتلك الفئة من المتفوقين والموهوبين فى جمهورية مصر العربية .

#### تداخل المفاهيم :

يقول عبد السلام عبد الغفار أن العالم كله يتحدث عن مفاهيم كثيرة: العبقريّة، التميز، الإمتياز، المتفوقين، الفائقين، الإبداع، الموهبة، الابتكار، وجميعها تشير إلى أن هناك بين الناس، وبين أبنائنا من يستطيع أن يصل إلى مستوى متميز يفوق المستويات التى وصل إليها الآخرون، هذا الإنسان أطلق عليه ماتشاء من تسميات، هذا الإنسان المتفوق الذى ينهى أن نراعى تربيته، وأن نضع الأساليب التى يمكن المجتمع من حسن استثمار هذه الطاقة العقلية (عبد السلام عبد الغفار، ١٩٩٧، أ: ١٤).

وقد زاد تداخل مصطلحات Talented, Gifted, Creative وظهر ظهر مصطلح الإبداع الذى تداخل مع الموهبة، وقد أشار Şişik (1987) إلى أن الإبداع يمكن أن يكون موهبة، ولكن الشخص يمكن أن يكون موهوباً وليس مبدعاً (ابتكارياً)، والإبداع يمكن أن يكون نتيجة ذكاء، ولكن ليس كل شخص ذكى مبدع (مبتكر) (Şişik فى محمد قنديل،

١٩٩٧: ١٩٠، ١٩١). إلى أن ظهرت تيارات واتجاهات جديدة وآراء تتحدى بأن المواهب لا تقتصر على جوانب معينها وإنما تمتد إلى مجالات الحياة المختلفة، وأنها تتكون بفعل الظروف البيئية التي تقوم بتوجيه الفرد إلى استثمار ماله من ذكاء في هذه المجالات (عادل الأشول، ١٩٩٧: ٦٠٤). وهنا رأى تانتونم أن أى تعريف للموهبة Talent يجب أن يكون فى إطار اجتماعى، لأن الإنسان قادر على إتقان عدد كبير من المهارات، إلا أن المجتمع والثقافة هما اللذان يحددان أى هذه المهارات يعد من قبيل الموهبة الرفيعة، ويتغير تقدير المجتمع وتشجيعه للإنجاز تبعاً لروح العصر (المراجع السابق، (Kaplan, P. 1993: 438). وهكذا نتوقع أن تختلف مفاهيم التفوق العقلى تبعاً لطبيعة الثقافة ومدى تقدمها حتى أننا نستطيع القول أن هذه المفاهيم تعكس قيم الثقافة بناتها (قواد أبو عطب، ١٩٨٠: ٢٨٢). وهنا يكون من الخطأ العلمى أن نقول بالتفوق أو الموهبة أو الابتكار ونقف، لأن محاولات النشاط الإنسانى متعددة، كما أن مجالات البهنة متعددة، فعندما نقول تفوق شخصى هذا صحيح، فإن هذا يعد بعداً من أبعاد التفوق، لأن هناك تفوقاً فى الفن، الأدب، الموسيقى، العلوم... إلخ. فمن الأفضل أن نتحدث عن التفوق أو الموهبة، أو الابتكار مع ذكر المجال الذى نهتم بالعمل فيه (أنور الشراوى، ١٩٩٧: ٤٥). وهكذا ارتبطت الموهبة بالذكاء، وتم رفض الفصالة (التي قد تصود فى وقت من الأوقات) فى دور الوراثة وأثرها فى تكوين المواهب. وقد استتبع ذلك أن أصبح مصطلح الموهوبين يتسع ليشمل المجالات الأكاديمية بعد أن كان قاصراً على مجالات الفنون وغيرها، وأصبح المتفوق هو الموهوب، وأصبح هذا المصطلح أكثر قبولاً وانتشاراً لدى المتخصصين فى هذا المجال، ونادى كل من ديهان وهافجرس بأن المتفوقين عقلياً هم من أنهموا تفوقاً فى أدائهم فى أى مجال من المجالات التى تهمى بقبول الجماعة التى يعيشون فيها وكذلك أولئك الأطفال الذين يمكن تنمية مواهبهم فى هذه المجالات (عادل الأشول، ١٩٩٧: ٦٠٥).

وخلصة القول إن فريق الدارمين قد رأى أن بعض هذه المصطلحات أدق من بعضها فى حين يرى آخرون أنها تشير إلى ذات المعنى (عبد السلام عبد الغفار ١٩٩٧ ب: ٢٦)، إلا أنه فى أواخر هذا القرن استخدم العديد من المصطلحات التى تعبر عن المتفوقين، كما أجرى العديد من البحوث على فئة المتفوقين فى المراحل التعليمية المختلفة، ومن بين هذه المصطلحات التقدم Advanced، الموهوب Gifted، المتفوق Talented، المبدع (المبتكر) Creative، المبتكرى Genius، الممتاز Distinction وغيرها من المصطلحات، علماً بأن كلاً من هذه المصطلحات استخدم استخداماً مختلفاً باستخدام البحوث التى استخدمته، حتى أصبح كل بحث منها يقوم بتعريف محدد لهذا المصطلح يتفق وطبيعة البحث ووجهة نظر الباحثين (سنا سليمان، ١٩٩٣، ١٥٣)، وفى هذا أشار حامد الفقى (١٩٨٣) إلى أن

السبب في تعدد وتداخل المصطلحات هو تنوع المحكات والمعايير التي استخدمت في تحديد هذه المصطلحات (حامد الفقي، ١٩٨٣) .

خلاصة العرض السابق يعرف الطفل المتفوق عقلياً بأنه الطفل الذي لديه من الاستعدادات ما يمكنه في مستقبل حياته من الوصول إلى مستويات أداء مرتفعة في مجال معين من المجالات بقدرها المجتمع ومن المجالات التي يعتد بها معايير للتفوق، والبروز في المجال الأكاديمي ومجال الفنون المختلفة ومجال القيادة الاجتماعية. وعليه فإنه يمكن الكشف عن الأطفال المتفوقين باستخدام المحكات التالية :

١ - مستوى مرتفع من الذكاء لا يقل نسبته عن ١٣٠ درجة على أحد اختبارات الذكاء الفردية .

٢ - مستوى تحصيل مرتفع يضع الطفل ضمن أفضل ١٠٪ من مجموع الأطفال الذين يمثّلونه في العمر الزمني .

٣ - خصائص نفسية ذات مستوى مرتفع في السلوك التقوي.

٤ - استعدادات عقلية ذات مستوى مرتفع في التفكير الابتكاري.

٥ - استعدادات ذات مستوى مرتفع في القيادة الاجتماعية .

٦ - درجة عالية في التوافق النفسي وتوازن الشخصية .

**مهام وواجبات مدرس التربية الخاصة تجاه الطفل المتفوق :**

إذا اعتبرنا أن فئة المتفوقين والموهوبين من بين ذوي الاحتياجات الخاصة فإنه ينبغي في هذا المقام تحديد مهام وواجبات مدرس التربية الخاصة بجانب مهامه كمدرس فصل، فعليه أيضاً القيام بعملية التقييم التربوي التي تشمل النشاطات التالية :

١ - أنشطة التقييم، وهي كلمة مرادفة لكلمة تقدير، أي مجموعة الإجراءات التي يقوم بها مدرس التربية الخاصة لجمع معلومات عن الطفل حول التحصيل الأكاديمي والتسوي الاجتماعي والانفعالي وأنماط اللغة والاتصال وتطوير الكلام وفنّادج السلوك والمهارات الحركية، بجانب المعلومات الأخرى المرتبطة بتعلم الطفل كما يفيد في تحديد حاجاته الخاصة، وتساعد في معرفة جوانب القوة وجوانب الضعف لديه، باستخدام أدوات وأساليب متعددة أهمها : المقابلات الشخصية، الملاحظات، الواجبات، الاختبارات .

٢ - أنشطة التشخيص، وهي لا يجب فصلها عن أنشطة التقييم، وهي عبارة عن إجراءات يستخدمها مدرس التربية الخاصة للحكم على طبيعة المشكلات والصعوبات التي يعاني منها طالب التربية الخاصة وأسبابها المحتملة .

٣ - الأنشطة العلاجية، والتي تتمثل في اختيار استراتيجيات وأساليب تتفق وتناسب مع خصائص الطالب التعليمية المتميزة .



### تدريب المعلمين على كيفية اكتشاف ورعاية المتفوقين والموهوبين:

ينبغي تنمية قدرات المعلمين على الملاحظة والاكتشاف والابتكار في مجالات تخصصهم من خلال برامج تدريب تتوافر فيها العناصر التالية :

- ١ - أن تتسم البرامج بالتنوع والتجديد باستخدام بعض الأساليب المتطورة مثل الملاحظة والاكتشاف والوصف الذهني واستخدام الخيال العلمي والفن وغير ذلك .
- ٢ - الاستعانة ببعض المهتمين والمبدعين في مجالات العلوم والفنون والقيادة للمشاركة في البرنامج التدريبي الذي يناسب تخصص كل منهم .
- ٣ - أن تكون مدة التدريب كافية لتنمية المهارات والقدرات الإبداعية.
- ٤ - استخدام الأساليب التقنية الحديثة في التدريب كالكمبيوتر وتكنولوجيا التعلم .
- ٥ - أن تتوافر لدى القائمين بالتدريب قدرات عالية وخبرات متخصصة .
- ٦ - إقامة أكبر قدر من الحرية للقائمين بالتدريب للمعلمين أثناء البرنامج يساعدهم في تفجير طاقاتهم وتنمية قدراتها .
- ٧ - توفير الحوافز المادية والمعنوية التي تشجع المعلمين على الإقبال بحماس وجدية على برامج التدريب (المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، ٢٠٠٠) .

### التدخل المبكر في حياة المتفوقين والموهوبين :

يمكن معالجة هذا الموضوع في محورين هامين هما :

- ١ - أساليب اكتشاف وتشخيص المتفوقين والموهوبين .
- ٢ - رعاية وتعليم المتفوقين والموهوبين .
- ١ - أساليب اكتشاف المتفوقين والموهوبين :

إن الاكتشاف المبكر للطفل المتفوق أصبح من الأمور الهامة في حياته، حتى يمكن التعرف عليه، وتقديم كافة الخدمات والرعاية والتعلم التي تساعد في الاستفادة منه، وفي ضوء التقدم والتطور الهائل في بداية القياس النفسي أصبح من اليسير الآن التعرف على المتفوق واكتشافه مبكراً سواء قبل دخوله المدرسة أو على الأقل خلال السنوات الأولى من مراحل التعلم. إلا أن هذا يتطلب المزيد من الجهد وتدخل جهات متعددة ومسؤولين مختلفين في عملية التشخيص هذه، لأن انتقال الأطفال المتفوقين من بين الملايين من الأطفال العاديين يقتضي الأخذ في الاعتبار العديد والعديد من الاحتياطات والاعتبارات الهامة، ويرى توتل (١٩٥٨) أن أهم إجراءات للتصرف على المتفوقين وتحديددهم ينبغي أن يكون من خلال عمليتين مرحلتين :

**الأولى:** تقوم على تصفية الأفراد من خلال استخدام الاختبارات الجمعية وتقديرات المدرسين، ومن خلال مقاييس تقدير الخصائص السلوكية، بشرط أن يكون هؤلاء المدرسين مدربين على التعرف على الطلاب المتفوقين .

**الثانية:** وتقوم على أفضل إنجازات الفرد الفعلية عن طريق إعطاء الفرصة للطلاب لكي ينجزوا ويقدموا أفضل ما لديهم (توتل ١٩٨٧: ٢٧) .

وترجم هذا الكلام إلى أنه يوجد طريقتين هامتين للتقييم هما :

**أولاً: التقسيم الثلاثي:** الذي يشمل المتفوق ذاته من خلال الأدب، والصفات الشخصية والعقلية والقدرات الخاصة، والميول، والنشاط العقلي والاجتماعي، والاستعدادات الخاصة والقيم والاتجاهات والعلاقات الاجتماعية للفرد .

**ثانياً: التقييم الموضوعي :**

ويشمل استخدام مقاييس موضوعية للقياس ويعتمد على أسلوبين :

أ - الأسلوب المعتمد على درجات التحصيل الدراسي وذلك من خلال الاختبارات التحصيلية والتي تعد وسيلة شائعة للتعرف على المتفوقين رغم أن لها خطورتها من حيث نقص المعلومات، علاوة على أنها تعاقب الذين لا يستطيعون تحقيق أرقام عالية فهي لا تقيس سوى مجال واحد هو المجال الثقافي ولا تسمح بإعطاء فرصة لاكتساب مهارات أخرى أو حتى للتمييز بين الجنسين . (فاطمة فوزي، ١٩٩٧) .

وقد وجد ستانلي وآخرون (١٩٧٣) أن استخدام اختبارات المرحلة الثانوية الصعبة وتطبيقها على طلاب المرحلتين الابتدائية والمتوسطة باستمرار قد يساعد في التعرف على عدد كبير من سبقوا أقرانهم في التعلم بجهودهم الذاتية (عادل الأنس، ١٩٩٧: ١٦٦) .

ب - ميدان القياس النفسي، حيث استخدمت المقاييس النفسية والأساليب المتعددة في قياس :

١ - المحددات البيولوجية: لهذه المحددات جوانب حركية وعصبية وفسيولوجية وبيوكيميائية .

٢ - الاستعدادات الخاصة: وتعني القدرات البدنية، الحركية، النفس-حركية .

٣ - القدرات العقلية: نسبة الذكاء، القدرة اللغوية، القدرة الاستدلالية، القدرة العددية، القدرة المكتانية .

٤ - الابتكارية والإبداع: الطلاقة اللفظية، الطلاقة الفكرية، المرونة، التفاتية، الأصالة .

٥ - السمات الإيجابية، الطموح، الواقعية، الإنجاز .

٦ - السمات الاجتماعية: المسئولية الاجتماعية .

٧ - دوافع السلوك: الحاجة للتأمل، القيمة الخلقية، الميول المهنية والعلمية والميكانيكية.

٨ - التكيف الاجتماعي العام: المستويات الاجتماعية، التحرر من التضادة للمجتمع، العلاقات الأسرية .

٩ - مفهوم الذات، تقبل الذات، الرضى عن الذات .

وقد أوضحت الإدارة المركزية للتعليم الثانوى دور المدرسة المصرية فى اكتشاف المتفوقين والموهوبين فى مراحل متنوعة :

أ - الاكتشاف فى مرحلة رياض الأطفال وماتوسعت فيه مصر فى نطاق الرعاية لأطفال رياض الأطفال بتوفير الوسائل والأدوات ضمن خطتها . حيث اهتمت باستخدام بطاقة الملاحظة المقتنة التى تضمن ملاحظة الطفل داخل الفصل الدراسى وخارجه خلال اللعب والأنشطة، مع إعداد ملف لكل طفل برياض الأطفال يوضح كافة الإمكانيات والقدرات التى يتميز بها الأطفال الموهوبين، وكذلك المشكلات التى يتعرض لها الطفل وأسبابها ثم مقترحات عن كيفية التعامل مع المرحلة التالية .

ب - الاكتشافات فى مرحلة التعليم الأساسى :

وهى المرحلة الأكثر مكاناً لاكتشاف القيم الصالحة والاتجاهات وهو التعلم الشائع والأعم من خلال :

فحص ملف الطفل المنقول من رياض الأطفال الذى يوضح مدى التميز الذى اكتشف فى مرحلة رياض الأطفال وقنع ملف جديد له/ اختبارات الذكاء والقدرات الخاصة/ ملاحظة نشاط التلميذ فى الفصل الدراسى/ تفاعله داخل جماعات النشاط المختلفة/ المسابقات العلمية والفنية والأدبية والرياضية/ البطاقة الاجتماعية للمتعوقين/ يلعب الأخصائيون الاجتماعيون دوراً هاماً فى اكتشاف الموهبة والتفوق من خلال اللقاءات وبرامج الأنشطة المتعددة ولقاءات الأهلى والمعلمين .

ج - اكتشاف الموهبة فى المرحلة الثانوية: من خلاله: الفحص الجهدى للمفاتيح الطلاب المتفوقين المنقولين من التعليم الأساسى/ اختبارات المتفوقين التى تشكل الجانب الإيماعى للتلميذ وقدرته على التحصيل و"ابتكار/ وتميزه بقدرات عقلية وذك' (الإدارة المركز للتعليم الثانوى، ٢٠٠٠) / التفوق الدراسى للتلميذ، بطاقة الملاحظة/ نشاط التلميذ داخل الفصل .

وقد قدم محمد سيف الدين فهمى برنامج مقترح للكشف عن الموهوبين والتعرف

عليهم :

١ - الخطوة الأولى: التعرف؛ ويتم ذلك فى ضوء تقديرات المدرسية / اشتراك أولياء الأمور / نتائج الاختبارات المدرسية / فعاليات التلاميذ فى الأنشطة المدرسية والتى تكشف عن قدرات التلميذ ومواهبه .

٢ - الخطوة الثانية: التعرف: من خلال تطبيق مجموعة من الاختبارات والمقاييس الموضوعية في الذكاء والقدرات والتفكير الابتكاري واختبارات التحصيل المكتتة والاستعدادات الخاصة والميول .

٣ - الخطوة الثالثة: الاختيار: حيث اختيار الطالب لنوع البرنامج الإشرافي الذي يتناسب مع قدراته واستعداداته وميوله ورغباته .

٤ - متابعة الطالب لمعرفة مدى نجاحه أو فشله وللتعرف على مدى دقة الحكم في اختياره للبرنامج (محمد سيف الدين فهمي، ٢٠٠٠م) .

أهم أساليب اكتشاف المتفوقين والموهوبين :

١ - إعداد قائمة ملاحظة بخصائص الموهوبين تتضمن :

الخصائص العقلية/ الوجدانية/ الجسمية/ الميول والاهتمامات/ سمات الشخصية) ويقوم باستخدامها المعلم والأهـاء .

٢ - إعداد استمارة للسيرة الذاتية يلزمها التلميذ بنفسه ويتولى ذلك رائد الفصل .

٣ - تقنين بعض الاختبارات النفسية على البيئة المصرية مثل :

اختبارات (القدرات العقلية/ الذكاء/ التفكير الابتكاري/ الاستعدادات/ سمات الشخصية) .

٤ - إعداد اختبار للتنبؤ بالنجاح في المواد الدراسية المختلفة .

٥ - تقييم استمارة تصلح كسجل أكاديمي وصحي واجتماعي واقتصادي .

٦ - تدريب المعلمين والأخصائيين النفسيين على كيفية استخدام بعض المقاييس النفسية.

٨ - تشكيل لجنة مسئولة عن متابعة اكتشاف المتفوقين والموهوبين بكل إدارة تعليمية،

وكذلك على مستوى المديرية وتكوين معرض بكل مديرية يضم منتجات الموهوبين

وإعداد قاعدة بيانات عنهم، تتولى الوزارة إجراء مسابقات للمتفوقين والموهوبين على

مستوى الجمهورية وإنشاء معرض على المستوى القومي تضم أفضل إنتاج للموهوبين.

وبرغم كل الجهود المبذولة لاكتشاف المتفوقين والموهوبين، إلا أنه يمكن الإشارة إلى

بعض الصعوبات التي تواجه عملية اكتشاف الموهوبين في مصر مثل :

١ - عدم وجود استراتيجية اكتشاف محددة الخطوات، أو أسس معينة تقوم عليها عمليات الاكتشاف .

٢ - عدم وجود اختبارات مكتنة ثابتة، وصادقة لقياس القدرات المختلفة لطلابنا .

٣ - عدم قدرة المعلم على استخدام أدوات القياس المختلفة أو احتياج المعلمين إلى تدريب

خاص لزيادة قدراتهم على استخدام هذه الأدوات والاستفادة من نتائجها .

٤ - معظم أدوات القياس تصلح لاكتشاف الموهبة الأكاديمية فقط ولا تصلح لقياس الموهبة

المصقلية أو الابتكارية إلى جان عدم قدر أدوات القياس على اكتشاف الموهوبين

منخفضى التحصيل (المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية، ٢٠٠٠).

### ٣ - استراتيجيات الرعاية والتعليم للمتفوقين :

رعاية المتفوقين بين الواقع والمأمول :

من أهم المحاور التى سيتم تناولها:

١ - الأساليب التنظيمية فى العناية بالمتفوقين .

٢ - طرق تعلم المتفوقين (تخطيط البرامج التعليمية)، ويتضمن :

أ - الأساليب العملية فى تنمية التفوق والموهبة والإبداع .

ب - الأساليب التربوية فى تعليم المتفوق والموهوب والمبدع (أهم البرامج التربوية).

٣ - عرض بعض النماذج فى مجال تعلم وتدريب ورعاية المتفوقين .

٤ - الخطة المقترحة لتعليم المتفوقين والموهوبين والتأهين .

أولاً: الأساليب التنظيمية فى العناية بالمتفوقين ورعايتهم (الاستراتيجيات

التعليمية):

أ - أسلوب التجميع .

ب - أسلوب الإسراع أو التجميع Acceleration .

ج - أسلوب الإثراء Enrichment .

ثانياً: طرق تعلم المتفوقين (تخطيط البرامج التعليمية):

١ - الأساليب العملية فى تنمية التفوق والموهبة والإبداع :

أ - طريقة التحدى . ب - طريقة التعليم الذاتى.

ج - طريقة العصف الذهنى .

د - تأليف الأشتات :

- جعل غير المألوف مألوفاً . - جعل المألوف غير مألوفاً .

٢ - بعض البرامج التربوية والتعليمية (الأساليب التربوية فى التعلم):

١ - التعلم بالاكشاف . ٢ - التفكير المنتج .

٣ - التدريب على الخيال الخلاق . ٤ - برنامج خاتينا .

٥ - برنامج يورود لتنمية التفكير الإبداعى .

ثالثاً: عرض لبعض التجارب الواقعية فى مجال تعلم ورعاية المتفوقين :

وزارة التربية والتعليم: حيث بدأ التوجه المنظم للاهتمام بـ. بة والتفوق والإبداع من

قبل الوزارة حديثاً ويمثل هذا الترجه فيما يلى :

- تحديد سبعة أهداف متعلقة بالمهارات العليا الخاصة بالمتفوقين والموهوبين ، ضمن الأهداف التربوية لمرحلة التعليم الأساسي في «وثيقة الإطار العام لمنهج التعليم الأساسي» .
- تتحمل مسئولية الطلبة المتفوقين جهة متخصصة في الوزارة هي: إدارة الخدمات الطلابية .
- اعتمدت الوزارة على أنظمة تعليمية حديثة تنمي الموهبة والابتكار والتفوق منذ عام ١٩٨٢ .
- تأهيل وإعداد المعلمين والمديرين المؤهلين للتعامل مع الطلبة المتفوقين.
- تنفيذ مشروع المعلم المتميز منذ عام ١٩٨٦ ، حيث تم تشكيل لجنة باسم اللجنة العليا لاختيار المعلمين المتميزين، والتي وضعت من بين معايير الاختيار: أن يكون المعلم له أثر ملموس في تشجيع طلته على الإطلاع ونخبة قدراتهم الابتكارية .
- ابتاعت العديد من المعلمين والاختصاصيين إلى كليات التربية بالجامعات المحلية والعربية والأجنبية .
- تعتمد الوزارة على الطريقة الإثرائية في البرامج الخاصة بالموهوبين والمتفوقين، وذلك بتقديم أنشطة لاصفية، ومواد إضافية ومعلومات خارجية بالاعتماد على التعلم الذاتي، وتنظيم أنشطة معززة خاصة بهؤلاء الطلبة. - ولاتستبعد الوزارة على أسلوب العزل أو فصل الطلبة المتفوقين عن الطلبة العاديين. وعلى الرغم من ذلك يتم أحياناً استخدام الأسلوب التجميعي في أنشطة خاصة لها علاقة ببول واهتمامات الطالب المتفوق، أو عمل لجان وجمعيات نشاطية خاصة في المدرسة .
- تشمل الخطة الدراسية مجموعة من الأنشطة والتدريبات المدرسية التي تتضمن مجموعة من المحبرات والمهارات في مجالات أربعة هي: الإستراتيجيات، والعلوم والتكنولوجيا، والتربية الجمالية، واللغات الأجنبية .
- تم التوصل إلى صياغة جديدة لمشروع تقويم الطلبة المتفوقين .
- يتم تقديم المحوافز المادية والمعنوية إلى الطلبة المتفوقين والموهوبين في جميع المراحل التعليمية بشكل ثانوي من قبل الوزارة وإدارات المدارس، سواء على شكل منح أو بمئات أو شهادات تقديرية وهدايا ومبالغ نقدية تكريمية .
- إشراك الطلبة الموهوبين والمتفوقين في مسابقات عربية وعالمية، كما تقوم إدارة العلاقات العامة والأنشطة التربوية بحمل مسابقات بين طلبة المدارس لجميع المراحل التعليمية في عديد من المجالات: كالرسم والقصة والبحث وغيرها، مما يعزز روح التنافس بين الطلبة الموهوبين والمتفوقين .

وقد قدم مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية مقترحاً لإنشاء مركز  
«الموهوبين والمبدعين» داخل أحد المراكز التابعة للتربية والتعليم يقوم  
بالتالي:

- ١ - تصميم وإعداد برامج تتناسب مع مستويات الموهوبين في تخصصات المختلفة، بحيث يتم تجهيزها وتقنينها، وإعداد الوسائل التعليمية المرتبطة بها. ويتم إعداد هذه البرامج لمستويات متدرجة، بحيث يتقدم الموهوب من المستوى الذي يدرسه إلى المستوى الذي يليه، حسب إنجازاته وقدراته.
- ٢ - إعداد مواد تدريبية للمعلمين، تتناول كيفية التعامل مع الموهوبين وأساليب تعليمهم، والتي تتضمن: أساليب الاكتشاف، والتقييم، والتوجيه، والإرشاد النفسي والمهني والتربوي.

- ٣ - إعداد برامج خاصة لتوجيه وتوعية أولياء أمور الموهوبين، وأساليب التعامل معهم وتنمية مواهبهم، وأهمية التعاون بين الأسرة والمدرسة، لما فيه صالح الموهوب.
- ٤ - إصدار نشرات دورية للجهات المعنية عن الموهوبين في المجالات المختلفة، تتضمن إرشادات من سهل اكتشاف وتنمية القدرات المتميزة والمواهب المتنوعة، بين أفراد المجتمع.

#### كيفية القبول بالمركز :

يعلن المركز عن البرامج التي يطرحها في توقيعات معينة وشروط الالتحاق بها، وأية تكاليف أو مصروفات مطلوبة، ويتقدم للالتحاق من تتطابق عليه الشروط سواء من خلال المدرسة أو من الأسرة .

#### نظام الدراسة :

تطرح البرامج في توقيعات لا تتعارض مع مواعيد الدراسة بالمدارس، فقد تكون في الصباح الباكر، أو بعد مواعيد الدراسة، أو خلال العطلة الأسبوعية، كما تقدم بعض هذه البرامج خلال الإجازات الطويلة، سواء إجازات نصف العام أم نهاية العام الدراسي، بحيث تتوافر: المرونة، وتنوع مواعيد تقديم البرنامج الواحد، بما يسمح لكثير عدد من الراغبين في الدراسة من الالتحاق ومواصلة الدراسة .

يمنح الطالب شهادة في نهاية البرنامج، تفيد اجتيازه وتقديراته في البرنامج، بحيث يستطيع الانتقال إلى البرنامج التالي، إذا أراد ذلك .

#### القائمون بالعمل :

- خبراء متخصصون في إنتاج البرامج التعليمية للموهوبين، في التخصصات المختلفة.
- خبراء متخصصون في إعداد المواد التعليمية للموهوبين، وأدوات القياس والتقييم المناسبة في كل برنامج .

- معلمون مدربون على التدريس للموهوبين، في التخصصات المختلفة لتنفيذ البرامج.
  - مدربون متخصصون في تنفيذ البرامج التدريبية للمعلمين وأولياء الأمور .
- ملحوظة: لضمان اختيار أكفأ الكوادر البشرية للعمل في كل هذه المجالات، وحسب الحاجة، ولضمان تجديد الفكر بصورة مستمرة.. فإن المركز المقترح لا يعتمد على نظام التمييز، ولذا يتم العمل بنظام المكافأة بالإنتاج .

#### القول :

يعتبر هذا المركز المقترح وحدة ذات طابع خاص، يعتمد في قوله على موارد الذاتية، وما يحصله من عائد مقابل ما يقدمه من خدمات. ويمكن للمركز أن يقبل المنح والمعونات من خلال وزارة التربية والتعليم، لتدعيم إمكاناته وبرامجه .

ويمكن أن يعتمد المركز في قوله على فتح باب القول في برامجه المتعددة، لأبناء الدول العربية الشقيقة، وأيضاً في عقد دورات تدريبية، حسب احتياجات هذه الدول .

#### الهداية :

يمكن للمركز المقترح البدء بتقديم برامج في مجالات معينة، ثم يتدرج ويتوسع لإضافة مجالات أخرى (كوثر كويك، ٢٠٠٠) .

مركز سوزان مبارك الاستكشافي للعلوم - وثقة إلهاد الموهوبين :

أقيم هذا المتحف كمتحف تفاعلي للعلوم، وميزة غير شائعة للتعليم خارج أسوار المدرسة، شعار هذا المركز «برجاء لمس المروضات» Please Touch . وذلك تسقط حواجز الرهبة من العلم والتكنولوجيا. وتحقق الألفة والأمان، هذا المركز هو أيضاً محمية طبيعية للموهوبين، ونقطة متقدمة على جبهة التكنولوجيا العالية، ويهدف هذا المركز إلى تبسيط العلم وتحبيبه للأطفال، عن طريق تشجيع الممارسة الذاتية، ونشر التوعية العلمية، بين الجمهور لخلق المناخ المساعد للطفل لحب العلم في البيت وفي المدرسة وفي المجتمع ككل، ويهدف أيضاً المركز إلى تفسير توجه المدرسين من الحفظ والتلقين إلى تشجيع الابداء، والمشاركة الطلابية، وروح البحث العلمي كما يسمى المركز إلى تعميق الانتماء عن طريق التركيز على دور العلماء المصريين والعرب والمسلمين في إرساء قواعد الحضارة العربية، بما يؤكد قدرة مصر على استعادة الريادة العلمية في مجال العلم، إذا توافرت الظروف الملائمة والمجتمعية للموهبة الفردية، وتوافرت روح الفريق، ويعتمد مركز - سوزان مبارك الاستكشافي للعلوم على المفهوم الاستكشافي فكما كانت رحلة الإنسان على الأرض مرتبطة بالتحرف على ظواهر الطبيعة، واستكشاف أسرارها، ثم صياغة هذه الظواهر في صورة قوانين



طبيعية، ثم الاستفادة من هذه القوانين في صورة اختراعات تكنولوجية كذلك يتعلم الطفل الصغير في زيارته للمركز قواعد الطبيعة وأسرار الاختراعات التكنولوجية وأثرها في الحضارة الإنسانية .

بدأ المركز نشاطه كأول متحف علمي تفاعلي في مصر : ٩ يوليو ١٩٩٨ ثم تنوعت أنشطته فشمكت قطاعات أو مراكز فرعية هي :

- ١ - المتحف التفاعلي .
- ٢ - مركز الابتكارات .
- ٣ - مركز الأنشطة التعليمية .
- ٤ - مركز التعليم المستقبلي .
- ٥ - مركز التعليم المستمر .
- ٦ - مركز التدريب التوعى .
- ٧ - مركز الإنتاج العلمى .
- ٨ - مركز الإبتشار العلمى .
- ٩ - مركز التصميم والدعم الفنى .
- ١٠ - المتحف المتنقل .

الخطة المقترحة لتعليم الموهوبين والتأفيين والمتفوقين :

أشار فؤاد أبو حطب (١٩٩٣) بأنه يبدو من تقييم الخبرة المصرية أن تجربة إقامة مدارس خاصة (وفصول خاصة) ليست تجربة ناجحة. لهذا السبب فلقد تم اقتراح الخطة التالية لرعاية الموهوبين والتأفيين في مصر. وتشتمل الخطة على جزأين :

- ١ - المبادئ العامة لتعليم الموهوبين والتأفيين .
- ٢ - المشروعات المقترحة .

١ - المبادئ العامة لتعليم الموهوبين والتأفيين :

أ - أن تعليم الموهوبين والتأفيين ذو أهمية كبرى للمجتمع المصرى من أجل التغلب على الصعوبات الناجمة عن الفاقد في المواهب أو نقص تدريب الموارد البشرية .

ب - أن مصر مثل المجتمعات الأخرى لديها مواهبها الخاصة. هذا الذى يقوم على الرضا النفسى للفروق الفردية والفرض الإحصائى 'بتوزيع الاعتدالى للاستعدادات وأن نسبة المواهب إلى عموم الشعب في مصر ليست أقل من بلاد أخرى .

ج - أن الصعوبات المعقدة المستخدمة في مجال الأطفال الموهوبين والتأفيين مشال ذلك المرحلة، النبوغ، الإبداع، العبقرية، لا تشكل أهمية لنا. إلا أن المهمة الأساسية تتعلق بهذا القطاع من المدرسة التي بها مستوى القدرات أعلى من المتوسط. وتقاس مثل هذه القدرات باختبارات الإنجاز، اختبارات الاستعداد أ. عن طريق ملاحظة التلاميذ المشاركين في الأنشطة الذاتية .

د - يتفق تعريف الموهبة مع تقرير مارلاتد (١٩٧٢) الذي عرف الأطفال الموهوبين والناهقين بأنهم أشخاص مؤهلين مهنيًا ويمتلكون قدرات بارزة وهم قادرين على الأداء المرتفع. هؤلاء هم الأطفال الذين يحتاجون إلى برامج تعليمية مختلفة وخدمات أعلى مما هو في برامج تعليمية مختلفة وخدمات أعلى مما هو في برامج التعليم المدرسي المنتظم من أجل رفع إمكانية تفهم أنفسهم ولمجتمعهم .

أن الأطفال القادرين على الأداء العالي يتضمنون هؤلاء ذوي القدرات الكامنة والظاهرة في أي من المجالات الآتية :

- القدرات العقلية العامة .
- الاستعدادات الأكاديمية الخاصة .
- التفكير الإبتاعي والابتكاري .
- القدرات القيادية .
- الفنون الأدائية والمثلية .
- المهارات النفس - حركية .

هـ - أهداف البرامج المصممة للطلاب الموهوبين والناهقين هي كما يلي :

- التعرف على التلاميذ الموهوبين والناهقين طبقاً للطرق العلمية، والتحقق من أن متوسط الأداء السابق الواضح (مثل هذا الإنجاز المدرسي) هي المؤشرات الحقيقية للموهبة .

- تقديم الإنجاز العالي للمعلمين سريعاً في القدرات والمهارات الأساسية والمدرسين (المتفهمين) لبناتهم، والتفكير الفعال .

- الاستعداد للأشطة المناهضة والمتعة للموهبة .

- نمو التلاميذ الموهوبين والناهقين، كذلك إحداث أحسن فو لهم فحماً يخص قدراتهم الاجتماعية والانفعالية والمعرفية .

و - لا ينبغي عزل التلاميذ الموهوبين والناهقين سواء في مدارس خاصة أو في فصول خاصة في نفس المدرسة وينبغي أن يبذل كل الجهود من أجل السماح لهؤلاء التلاميذ بأن يحبو حياة طبيعية ضمن المحيط المدرسي الاجتماعي الطبيعي لكي تطور نموهم الانفعالي والاجتماعي وتوافقهم .

٢ - المشروعات المقترحة :

يقترح ثلاث مشروعات رئيسية كاستعدادات للطلاب الموهوبين والناهقين في المدارس:

أ - إقامة مركز في كل مدرسة للطلاب الموهوبين والناهقين ويك : مكون من ثلاثة نوادي للعلوم والفن (الفن الرفيع والموسيقى) والأدب. ومستوى العمر المقترح لقبول

التلاميذ في مثل هذه المراكز يكون بين ٨-٩ عاماً. وينبغي أن يكون ضمن الأشخاص المسؤولين: علماء نفس متخصصون ومدربون على الأدوات التي تستخدم في تدريبهم، اختبارات التفكير، اختبارات الإبداع، اختبارات الاستعداد، اختبارات الذكاء. وينبغي أن يكون برنامج التعليم في المراكز مشروطاً<sup>١</sup> تفصيلاً لدى أعضاء هيئة التدريس .

ب - إثراء المناهج المدرسية وتطوير الأنشطة المدرسية.

ج - التعجيل بتعليم الطلاب الموهوبين والناخبين .

وينبغي اقتراح خطأ (طريقاً) خاصة في أربعة مجالات كدعم لأنظمة تعليم الموهوبين والناخبين وتلك المجالات الأربع هي :

أ - التعليم ماقبل المدرسة .

ب - تعليم مدرسي الموهوبين والناخبين مشتملاً على من هم خارج وداخل خدمة التدريب .

ج - البحوث التعليمية في مجال الموهبة تشتمل على تقدير الاحتياجات، تقنين الاختبارات النفسية، كفاءة طرق التدريس المتنوعة المستخدمة للتلاميذ الموهوبين والناخبين وتقييم البرامج .

د - التنظيم الإداري. (Abou Hatab, F, 1993: 1-4) .

#### قائمة المراجع :

- ١ - أحمد فتحى سرور (١٩٨٩): تطوير التعليم في مصر، مطابع الأهرام، القاهرة .
- ٢ - الإدارة المركزية للتعليم الثانوى (٢٠٠٠): اكتشاف الموهوبين ورعايتهم. مؤخر الموهوبين .
- ٣ - المركز القومى للاختبارات والتقييم التربوى (٢٠٠٠): اكتشاف الموهوبين ورعايتهم. المؤتمر القومى للموهوبين برئاسة السيدة سوزان مبارك .
- ٤ - زينب شقير (٢٠٠٠): رعاية المتفوقين والموهوبين والمبدعين. النهضة المصرية، القاهرة.
- ٥ - سامح سعيد (٢٠٠٠): دور مركز سوزان مبارك الاستكشافى للعلوم في اكتشاف وإقراز الموهوب، مؤتمر الموهوبين .
- ٦ - سناء سليمان (١٩٩٣ أ): عدم الرضا عن بعض الجوانب الصحية والأسرية والدراسية لدى الطلاب المتفوقين في المدرسة الثانوية، أ: جبة المصرية للدراسات النفسية، (٥) ١٥٤-١٩٢ .

- ٧ - سناء سليمان (١٩٩٣ ب): رعاية الطلاب المتفوقين بالمدرسة الثانوية بين الواقع والمأمول، دراسة استطلاعية، مجلة علم النفس الهيئة المصرية العامة للكتاب، (٢٨) ٥٠-٦٩ .
- ٨ - عادل الأشول (١٩٩٧): الخصائص الشخصية للطفل الموهوب، المؤتمر الثاني للطفل العربي الموهوب، ٦٠٤-٦٢٣ .
- ٩ - عبد السلام عبد الغفار (١٩٩٧ أ): التفوق العقلي والابتكار، النهضة العربية القاهرة.
- ١٠ - عبد السلام عبد الغفار (١٩٩٧ ب): علم النفس وتعليم الفائقين والموهوبين، المؤتمر الثاني لتعليم الفائقين والموهوبين بطنطا .
- ١١ - عطوف ياسين (١٩٨١): اختبارات الذكاء والقدرات العقلية بين التطرف والاعتدال، دار الأندلس، بيروت .
- ١٢ - عوض توفيق، نبيل عمار (٢٠٠٠): تدريب المصنفين على كيفية اكتشاف ورعاية المتفوقين، مؤتمر الموهوبين .
- ١٣ - فاطمة فوزى (١٩٩٧): نحو معايير محددة للطفل الموهوب، المؤتمر الثاني للطفل العربي الموهوب .
- ١٤ - فتحى جبران (١٩٩٨): الموهبة والتفوق والإبداع، دار الكتاب الجامعي، الإشارات العربية.
- ١٥ - فؤاد أبو حطب (١٩٩٣): تقويم الإبداع في مراد وهب - متى أبو سنة، الإبداع في المدرسة، معهد جوته، القاهرة .
- ١٦ - فؤاد أبو حطب (١٩٩٧): علم النفس وتعليم الفائقين والموهوبين، المؤتمر العلمي الثاني لتعليم الفائقين .
- ١٧ - كزبر كويك (٢٠٠٠): مركز الموهوبين والمبدعين، مؤتمر الموهوبين .
- ١٨ - محمد خيرى (٢٠٠٠): الموهوب: اكتشافه ورعايته ، مؤتمر الموهوبين .
- ١٩ - محمد سيف الدين فهمى (٢٠٠٠): فلسفة وع - الموهوبين، مؤتمر الموهوبين .



## هل يرى طفلك جيداً؟

إعداد

الاستاذ الدكتور / ثروت حسنين مقبل

أستاذ طب وجراحة العيون

مدير مركز طب وجراحة العيون - جامعة المنصورة

المؤتمر السنوى الأول

لمركز رعاية وتنمية الطفولة - جامعة المنصورة  
( تربية الطفل من أجل مصر المستقبل - الواقع والطموح )

الفترة من ٢٥ - ٢٦ ديسمبر ٢٠٠٢



## هل يرى طفلك جيداً ؟

أ.د / ثروت حسنين مقبل

مدير مركز طب

وجراحة العيون

جامعة المنصورة

## سيدتي هل يرى طفلك جيداً ؟

سيدتي، إن طفلك يكتسب ٨٠% من معلوماته عن طريق البصر ، فإن أي خلل في الجهاز البصري قد يؤثر على تطوره العقلي و الحسي و ينعكس ذلك على دراسته .. هناك بعض الأمراض الظاهرة التي قد تصيب الأطفال منذ الولادة كالتنقيات الملتحمة التي تؤدي إلى احمرار العيون و تشكل مفرزات ، أو انسداد مجرى الدمع الولادي الذي ينجم عنه دمع و تقبّح و احمرار في عين واحدة أو في العينين معاً .

وهناك أمراض وراثية أخرى كالماء الأبيض أو (الماد) وهو ظهور أبيضاض في الحدقة أو "الماء الأسود" الولادي (الزرق) وهذا الأخير يؤدي إلى كبر حجم العين والدمع و الخوف من الضياء ، فيخفي الطفل رأسه تحت الوسادة .

وهناك بعض الأمراض الولادية التي تصيب الأجنان كارتخاء الجفن العلوي و هبوطه وهذا ما نسميه بتمدد الجفن .

وقد نجد بعض الأورام الدموية في الأجنان و من أهم ما يصيب الأطفال في سن مبكرة هو الحول . وهو عبارة عن انحراف إحدى العينين عن محورها . فعوضاً من أن تكون العينان متوازيتين في كل الوضعيات ، أي في النظر إلى اليمين و اليسار و الأعلى و الأسفل ، فقد تنحرف أحياناً إحدى العينين إلى الخارج و هذا ما نسميه بالحول الوحشي ، أو إلى الداخل (أي إلى طرف الأنف) وهذا ما نسميه بالحول

الانسي و هو أكثر حدوثاً من الحول الوحشي . وقد يظهر الحول مباشرة بعد الولادة أو في السنين الأولى من العمر .

و توجد أمراض أخرى نادرة لن ندخل في تفاصيلها . ومن الأمراض الشائعة التي قد تصيب الأطفال حالات سوء الانكسار ، وهي بالفعل ليست بمرض بالمعنى الحقيقي ، إنما هي ضعف نظر يمكن تصحيحه باستعمال النظارة . أي أن الجهاز البصري للعين ليس دقيقاً بل يحتاج إلى تصحيح بواسطة عدسات إما محدبة أو مقعرة فتصبح الرؤية واضحة .

ما هي العلامات التي قد تظهر لدى الطفل و تستدعي استشارة الطبيب الاختصاصي ؟

- في حال حدوث أي تغيير في مظهر الأجفان أو فتحها .
- تغير في وضعية إحدى العينين ، إن كانت منحرفة إلى الداخل أو الخارج و نادراً ما تكون إلى الأعلى أو إلى الأسفل .
- إن كانت إحدى العينين أو كليهما حمراء مع دماغ أو قيح .
- إن كان لون إحدى العينين مختلفاً عن الثانية .
- إن كانت شفافية القرنية ناقصة .
- إن كان هناك انعكاس أبيض في الحدقة .
- إن كان حجم العين مختلفاً عن أختها .
- إن كان الطفل لا يركز نظره على الأشياء .
- إن كان الطفل يرف عينيه بشكل زائد .
- إن كان يقرب الأشياء إلى عينيه لكي يراها .
- إن كان يقترب كثيراً من التلفزيون .
- إن كان يتعب و يفرك عينيه عند الدراسة أو مشاهدة التلفزيون .
- إن كان يضيق فتحة أجفانه عندما ينظر للبعد .
- إن كان يشكو من صداع .



وربما كان رسوب الطفل في صفه و فقدان الرغبة لديه في الدراسة يعودان إلى ضعف الرؤية وتعب عند المذكرة .

إذاً يجب مراجعة الاختصاصي بدون تأخير في حال وجود أي من العلامات أو الأعراض التي ذكرناها سابقاً . كما يجب عدم الاستخفاف بأي شكوى تصدر عن طفلك و لو بدت لك مخيفة فقد يكون الطفل على حق .

### ماذا سيفعل الطبيب ؟

بعد أن تمردي له القصة المرضية بشكل جيد و دقيق ، سيقوم الطبيب بفحص الطفل مهما كان منه وهذا ليس بالصعب ، بعكس ما يعتقد الكثيرون . فيمكن أن يصف له الدواء إن كان مصاباً بالتهاب ملتحمة أو باتسداد مجرى الدمع ، وإن لم يجد العلاج الطبي يشير حينئذ إلى سير المجرى . وإن كان هناك ماء أبيض (ساد) أو أسود (زرق) ، ينصح بالعمل الجراحي اللازم .

أما في حالات الحول فكثيراً منها تصحح بالنظارات . و يجب مراجعة الطبيب بشكل دوري لأنه قد ينصح بإغلاق العين القوية كي تتطور العين الضعيفة الحولاء ، فلا تصاب بكسل وظيفي في المستقبل . و في حالات أخرى ينصح للطبيب بالعمل الجراحي لإعادة العينين إلى وضعهما الطبيعي .

أما إن كان الطفل مصاباً بضعف النظر ، فيُصِف له النظارة اللازمة . فإن كان لا يرى من بعد ، وهذا ما يسمى بحسر أو قصر البصر ، يصف له نظارة مقعرة للعمستين . وإن كان لا يرى من قريب — وهذا ما يسمى بمد البصر ، فيصف له نظارة محدبة للعمستين . وفي الأحيان يكون الطفل مصاباً بحرج بصر و هذا ما يسميه الناس خطأ (احتراف) ، و هنا تكون العين بيضوية الشكل عوضاً عن أن تكون مستديرة ، فلا تقع للصورة على الشبكية بشكل واضح في كل المحاور ، وفي هذه الحالة توصف نظارة خاصة تفي بالغرض .

## في أي سن يمكن وضع النظارة ؟

فسي بعض الأحيان - إن كان ذلك ضرورياً - يمكن وضع النظارة لأطفال بعمر سنة ونصف أو أقل وهذا يتطلب قليلا من الصبر و التفهم من قبل الأهل .

## هل النظارة أبدية ؟

يعتقد الكثيرون بأن استعمال النظارة سنة أو سنتين سيؤدي إلى شفاء طفلهم من ضعف بصره . و هذا غير صحيح . فإن الطفل بحاجة إلى فحص دوري سنوي أو نصف سنوي ، وهذا ما يحدده الطبيب . وقد يتغير سوء الانكسار ويضطر الطبيب إلى تغيير أرقام العدسات . فقد يزداد قصر البصر، وليس لدينا حتى الآن مع الأسف أية وسيلة طبية أو جراحية للحد من ذلك . و نادراً ما يستغنى الطفل عن النظارة .

## هل هنالك بديل للنظارة؟

نعم هنالك بديل للنظارة و هي العدسات اللاصقة . ولكن لا ننصح باستعمالها قبل سن البلوغ إلا في حالات نادرة ، مثلاً بعد إجراء عملية ساد في عين واحدة أو أن كانت إحدى العينين أضعف بكثير من الثانية ، وفي هذه الحالات لا يمكن استعمال النظارة إذ لا يستحملها الطفل لأن التفاوت بين العينين يكون كبيراً. كما قد نصفها في حال وجود قرنية مخروطية أو غيرها من الأمراض ....

## ما هو دور عمليات تشطيب القرنية وأشعة الليزر في علاج ضعف البصر؟

إن عملية تشطيب القرنية تخفيف من درجة قصر البصر و لها استطلبات معينة ولا تصلح لكل أنواع الضعف . وهناك الآن جهاز ليزر متطور وهو ال "كسامير ليزر" ، لمعالجة حالات سوء الانكسار و بشكل خاص قصر البصر ، وهو موجود حالياً في بعض المراكز الطبية في العالم . وفي كل الاحوال لا يمكن إجراء هذه العمليات إلا عند البالغين أي عندما تثبت درجات النظارة ، فتبقى على ما هي لفترة من الزمن .

ماذا يحدث إن لم يستعمل الطفل النظارة أو التصحيح اللازم ؟

إن كان مصابا بحول أو كان هناك تفاوت كبيراً بين العينين قد تصبح العين الحولاء أوالأضعف ، كسولة ، حتى ولو عاد واستعمل النظارة في المستقبل ، و ستبقى ضعيفة إلى الأبد .

أما إن كان مصابا بضعف بصره - قصر أو مد بصر أو حرج بصر - فإن استعمال النظارة يعطى الطفل رؤية واضحة فيبتعد عن التلفزيون ولا يعود يلتصق بالكتب ، و يخف عنده الصداق في حال و جوده و يتطور الطفل عقليا و حسيا و اجتماعيا بشكل صحيح ولا يعود ينطوي على نفسه نتيجة ضعف بصره ...

ما هي النظارات المفضلة عند الأطفال ؟

من الأفضل أن يكون إطارها من البلاستيك و ليس معنيا ، كما يجب أن تكون اللحسات من مادة البلاستيك أو من زجاج خاص غير قابل للكسر .  
وليس من الضروري تلوين اللحسات ، فاللحسات البيضاء هي الأفضل ، إلا إن كان الطفل يتضايق من أشعة الشمس مع احمرار العينين وخاصة - في فصل الربيع والصيف (رمد ريبيعي) - عندما نصف النظارات الشمسية ، وإن كان يستعمل نظارات طبية نصحا بتلوينها .

هل للتلفزيون تأثير على عيون الأطفال ؟

يعتقد الكثيرون بأن للتلفزيون وبشكل خاص الملون دوراً سلبياً على عيون الأطفال فيسبب عندهم ضعف النظر . وهذا ليس صحيحا ، وإما التلفزيون قد يكشف ضعف نظر موجود من قبل ، فيقترب الطفل من الشاشة لكي يرى بشكل أوضح . وأحيانا يقترب ، حتى ولو كانت الرؤية جيدة لديه وذلك لسمع بشكل أفضل برنامج المفضل بينما يتكلم الأهل ويصوت عال في الغرفة نفسها . أو قد يلتصق الطفل بالتلفزيون ليكون قريبا من بطله فيمنع أي جسم آخر - خاصة الأطفال - من أن يفقوا بينه وبين الشاشة .

وهذه بعض النصائح الهامة للمحافظة على عيون أطفالكم :-

❖ يجب عرض الطفل فوراً على الاختصاصي لدى ظهور أي عرض غير طبيعي .

❖ يجب تشجيع الطفل على استعمال نظارته ، وإغلاق إحدى العينين إذا أشار الطبيب إلى ذلك ومراجعتها بشكل دوري .

❖ يجب أن تكون الإضاءة جيدة عندما يدرس الأطفال وهم جالسون إلى المكتب، وأن يكون مصدر الضوء من على يسارهم ، كما يجب ألا يلتصقوا بالطولوة وأن تكون المسافة بينهم وبين الكتاب لا تقل عن ثلاثين سنتيمتراً .

❖ يجب إبعاد كل الأشياء الحادة والجارحة عن متناول الأطفال ( المصنات السكاكين وأسياخ الصوف ، المحاقن والإبر ذات استعمال مرة واحدة "السيراتغات" ) .

❖ يجب إبعاد أسلحة الصيد وبواريد الخردق والجلط والعصى عن متناول الأطفال .

❖ يجب منع الأطفال من اللعب بالمفرقات في أيام الأعياد خاصة .

❖ يجب وضع الأدوية والقطرات والمرام ومساحيق الغسيل وتنظيف المراحيض ( الماء الكذاب ، الصودا الكاوي ، الكلس ...الحموض المختلفة) في منأى عن متناول الأطفال ، أي في خزانات عالية مقفولة ، وذلك لمنع حدوث الكوارث . وفي حال دخولها عين طفلكم (لا سمح الله) يجب المبالغة إلى غسل وجه وعيني الطفل مباشرة وبدون تأخير بوضعه تحت صنوبر الماء ولفترة طويلة لتخفيف تركيز المادة المؤذية ومن ثم أخذه إلى الطبيب أو المستشفى .

❖ يجب نصح الأطفال بأن يقتسلوا كل يوم وأن يغسلوا وجوههم بشكل جيد كل صباح وأن يستعملوا منشفة خاصة بهم وبألا يفرکوا عيونهم عندما يلعبون في السباحة وتكون أيديهم قفزة فلتنظفة من الإيمان ، وهي عنوان الرقى واعلموا أن كل هذه النصائح صالحة أيضا للكبار وليست محصورة بالأطفال.

❖ بعد هذه الجولة السريعة على بعض أمراض العيون عند الأطفال وبعد أن تكلمنا على النظارات واستطابقتها ومردنا بعض النصائح الهامة ، لا يسعنا إلا أن نقول كما بدأنا بحثنا بأن الطفل يكتسب ٨٠% من المعلومات عن طريق الرؤية ، فلا تحرموه من ذلك ولا تتأخروا في عرضه على الطبيب في حال الشك بوجود أية مشكلة ، خاصة إن كان أحكم أنت أو والده مصابا بضعف بصر هام أو مصاباً بحول ، أو كانت هناك قصة مرض عيني عائلية. فافعلوا ذلك كي لا يقول في المستقبل أطفالكم وكما نسمع العديد من مرضانا يقول: " مسامح الله والداي لأنهما لم يهتما بي لما كنت صغيرا قدعوهم يقولون: أدام الله والداي لأنهما كانا حريصين على صحة عيني " .





# تدريس العلوم للأطفال ذوى النشاط الزائد

إعداد

الدكتورة / أحلام الباز حسن الشربيني

باحث بالمركز القومي للاختبارات والتقييم التربوي

وزارة التربية والتعليم

المؤتمر السنوى الأول

لمركز رعاية وتنمية الطفولة - جامعة المنصورة

( تربية الطفل من أجل مصر المستقبل - الواقع والطموح )

الفترة من ٢٥ - ٢٦ ديسمبر ٢٠٠٢





## تدريس العلوم للأطفال ذوي النشاط الزائد

د/ أحلام الباز حسن الشرييني

باحث بالمركز القومي

للامتحانات والتقويم التربوي

قد يكون هناك طفل زائد النشاط من بين أطفال بعض الأسر، وقد لا تخلو جميع فصول مرحلة التعليم الأساسي من مثل هذا الطفل الذي يعرف بأنه ذلك الطفل الذي يتمسم بدرجة عالية من النشاط الحركي وضعف الانتباه مع زيادة الاندفاعية ، الأمر الذي يعيقه عن اكتساب الأهداف المرجوة من العملية التعليمية.

والنشاط في حد ذاته لا يمثل أية مشكلة سلوكية إلا إذا صاحبه بعض المظاهر بدرجة تعوق من يتم بها عن الأداء المقبول وتؤثر في علاقته بالآخرين ومن تلك المظاهر الحركة المفرطة، اضطراب الانتباه، الاندفاعية، الأداء المنخفض.

هذه الأعراض التي يتم بها ذو النشاط الزائد ، تسبب الكثير من المشكلات للمحيطين بالطفل ، وتعوق نمو الجوانب المختلفة لشخصية الطفل نفسه ، مما دعا للبعض إلى البحث عن أسباب النشاط الزائد، وفيما يلي توضيح لتلك الأسباب :

### أسباب النشاط الزائد: Causes of Hyperactivity

نظرا لأهمية معرفة المعلم القائم بالتدريس أسباب النشاط الزائد لدى تلاميذه في محاولاته الحد من مشكلاتهم، فقد استحوذ البحث عن أسباب النشاط الزائد على اهتمام الباحثين في العقدين الأخيرين سواء في مجال الطب أو في مجال التربية، وأسفرت هذه الجهود عن العوامل التالية:

#### ١ - العوامل العصبية: Neurological Factors في بداية الاهتمام بفئة

الأطفال أصحاب النشاط الزائد كان تشخيص هؤلاء الأطفال يتم عن طريق الطبيب. وكان يتضمن تقرير الطبيب بأن الطفل الذى يتسم بأعراض النشاط الزائد يعانى من إصابة فى المخ Brain damage وظل النشاط الزائد مرافقا لإصابة المخ إلى أن أثبتت الأبحاث أن كل طفل ذى نشاط زائد ليس بالضرورة أن يكون مصاباً فى المخ ، حيث يوجد طفل مصاب فى المخ ولا تبدو عليه أعراض النشاط الزائد والعكس ، وقد يوجد طفل ذو نشاط زائد وغير مصاب فى المخ. وقد كانت هذه النتائج حافزاً للبحث عن الأسباب الأخرى للنشاط الزائد .

#### ٢ -العوامل الوراثية: Gentc Factors يعتقد الباحثون أن أحد أسباب

النشاط الزائد وجود بعض العوامل الوراثية التى يحملها الوالدان، وتنقل إلى الطفل، وقد يؤكد ذلك أن الطفل الذى يتسم بأعراض النشاط الزائد كانت تشكى أمه من كثرة حركته وهو جنين فى الرحم، ومن مشيه سريعاً بمجرد أن تعلم المشى ومن كثرة نشاطه الدائم طول اليوم.

#### ٣ - الاضطرابات البيوكيميائية: Biochemical Disorders وجدت نتائج

الأبحاث أن الأطفال ذوى النشاط الزائد يعانون من نقص بعض المركبات اللازمة لنقل الدفوعات العصبية من خلية إلى خلية أخرى. ومن هذه المركبات النور أدرينالين Noradrenaline.

#### ٤ - المواد الغذائية : Diet يعتقد بعض الباحثين أن كثرة تناول أنواع

معينة من الأطعمة ، يساعد على ظهور أعراض النشاط الزائد ومن هذه الأطعمة مثل السكر والكولا وفيتامين (ب) كما أن الأطعمة التى تحتوى على المواد الكيميائية الحافظة والألوان الصناعية تكون سبباً لظهور النشاط الزائد.

٥- **التعرض للمواد السامة: Lead Poisoning** إن تعرض الأم الحامل فى المشهور الأولى من الحمل لبعض المواد السامة مثل الرصاص **Lead Poisoning** يكون سبباً لظهور أعراض النشاط الزائد لدى الطفل.

٦- **العوامل الأسرية: Family Factors** لقد ازداد اهتمام الباحثين بدراسة العوامل الأسرية لنوى النشاط الزائد، وقد أسفرت نتائج الأبحاث أن الطفل ذا النشاط الزائد ينشأ -غالباً- فى أسرة تنتم بالنشاط، وعدم الاستقرار، ولا تهتم بتوفير الأماكن المخصصة للعب. كما أنها تهمل مستوى للتعليم الدراسى له فى المدرسة .

#### ٧- الظروف البيئية : Environmental Circumstances

يعتقد بعض المربين أن الظروف البيئية التى يمر الطفل من خلالها ببعض المواقف والخبرات يمكن أن تسبب النشاط الزائد، وأن النشاط الزائد يمثل استجابة للضغط؛ لأن الطفل يكون غير قادر على التغلب على الظروف البيئية، وأن مصدر الضغط النفسى الذى يتعرض لها الطفل ناتجة عن المتطلبات التى تقع عليه، وبسبب تلك العوامل فإن الطفل لا يقدر على أن يستجيب بطريقة سليمة. أى أن النشاط الزائد للطفل قد يكون استجابة للمتطلبات البيئية التى لا يستطيع أن يتكيف معها كما أن الطفل الذى ينشأ فى بيئة تنتم بأعراض النشاط الزائد يكون مقلداً لهذه النمذجة، التى يراها باستمرار وعلى نحو متكرر ويضيف أيضاً أن الطفل قد يلجأ إلى النشاط الزائد للتكيف مع المواقف التى يوجد فيها.

٨- **طرق التدريس: Teaching Methods** بعد دراسة الأسباب السابقة لظاهرة النشاط الزائد اتجهت أقطار الباحثين إلى حجرة الفصل

الدراسى وملاحظة ما يحدث لنوى النشاط الزائد عند التدريس لهم بطرق تدريس متعددة، وقد أسفرت بعض الأبحاث أن طرق التدريس التقليدية غير الجذابة سبب من أسباب النشاط الزائد وأن إهمال المدرس للطفل وتسلبه أيضاً يؤدي إلى النشاط الزائد للأطفال الذين يتعامل معهم.

تلك الأسباب التي أسفرت عنها جهود الباحثين ، دفعت البعض منهم إلى البحث عن أساليب يمكن بواسطتها خفض النشاط الزائد لدى هؤلاء الأطفال. حتى يمكن تجنب الآثار التي يحدثها النشاط الزائد.

#### أساليب خفض النشاط الزائد:

أسفرت دراسات المهتمين بالاضطرابات السلوكية أن مشكلة النشاط الزائد من أكثر المشكلات انتشاراً بين أطفال المرحلة الابتدائية وتراوح نسبة هذه المشكلة ما بين (٥%) و (٢٤%) تلك النسبة غير القليلة وجهت جهود الباحثين إلى البحث عن أساليب لخفض أعراض النشاط الزائد تساعد المعلم في تدريسه. وقد تحدثت الأساليب التي يمكن في ضوئها خفض النشاط الزائد لدى الأطفال فيما يلي:

١ - استخدام العقاقير الطبية: Drugs تم استخدام العقاقير الطبية لعلاج أعراض النشاط الزائد. ومن العقاقير التي تتناولها الطفل تحت إشراف الطبيب المعالج الميثيل فينيدات **Methylphenidate** أو الريتالين **Ritalin** أو أمفيتامين **Amphetamine**. وقد ظل استخدام تلك العقاقير لخفض أعراض النشاط الزائد وزيادة التحصيل الدراسي إلى أن أجرى الباحثون التريويون دراسات لمبيريقية أثبتت أن هذه العقاقير ليس لها فعالية في زيادة التحصيل الدراسي بالإضافة إلى الآثار الجانبية لها، والتي من بينها فقدان الشهية - اضطرابات النوم - الصداع - آلام المعدة - زيادة التوتر - زيادة ضربات القلب - ضغط الدم.

## ٢- الامتناع عن تناول بعض الأغذية: Diet Interventions اهم

بعض الباحثين يجرء بعض الدراسات على الأطفال زائد النشاط ، تم فيها منع هؤلاء الأطفال من تناول الأطعمة التي يعتقد أنها تسبب النشاط الزائد وأسفرت النتائج عن أن الامتناع عن تناول بعض الأطعمة التي تحتوي على إضافات صناعية ومواد حافظة سوف يقلل من ٣٠% إلى ٥٠% من أعراض النشاط الزائد بالإضافة إلى عدم تناول الأطعمة التي تحتوي على الساليسيلات طبيعي Natural Salicylates مثل للتفاح والبرتقال والخيار والطماطم.

## ٣- استخدام فنيات تعديل السلوك : تدخل علماء التربية لخفض

النشاط الزائد ، بعد معرفتهم الأسباب الأسرية والبيئية التي تؤدي إلى هذا النشاط. ومن تلك الفنيات التي أشاروا إلى فعاليتها في خفض النشاط الزائد ما يلي :

التغذية الراجعة Feedback      التعلم بالنموذج Modeling  
التوجيه الذاتي Self Instruction      للتدريس الملمف Gentle Teaching  
التعاقد التبادلي Contingency      الألعاب التربوية Educational Games  
طرق التدريس المتنوعة Multiple Methods

وقد أثبتت الدراسات التربوية فعالية استخدام هذه الأساليب في خفض النشاط الزائد. ولكن استخدام هذه الأساليب كان يتم من خلال برامج علاجية مستقلة تملأ عن المناهج الدراسية وطرق تدريسها. الأمر الذي يدعو إلى ضرورة اهتمام الباحثين بتضمين تلك الأساليب في البرامج التدريسية لهؤلاء الأطفال ذوي النشاط الزائد في المواد الدراسية بصفة عامة وتدریس العلوم بصفة خاصة، ولكن كيف يتم تدريس مادة العلوم للأطفال ذوي النشاط الزائد؟ يمكن توضيح ذلك فيما يلي:

### تدريس العلوم لنوى النشاط الزائد:

نظراً لما يتسم به الطفل نو النشاط الزائد من أعراض تسبب له نفسه وللمعلم أيضاً بعض المشكلات لدخل للفصل الدراسي، وتقلل من أدائه للمهام المختلفة المكلف بأدائها ، فإنه يمكن التدريس له بالطرق التي يمكن من خلالها التغلب على هذه الأعراض من تلحية، وتنمية بعض جوانب الشخصية لديه من ناحية أخرى؛ حتى يصبح هذا الطفل مثل نظيره العادي ليس فقط داخل حجرة الدراسة ولكن أيضاً في المواقف الحياتية.

ونظراً لاهتمام مناهج العلوم بتناول الظواهر والأحداث الطبيعية والموضوعات التي تمس حياة الأطفال وتساعد على تطوير البيئة التي يعيشون فيها ، فإن تدريس العلوم يمكن أن يكون له دور فعال في مراعاة طبيعة الأطفال لنوى النشاط الزائد ، وذلك باستخدام أساليب وطرق متحدة تثير تفكير هؤلاء الأطفال وتساعدهم على التروى، وتجذب انتباههم أطول فترة زمنية ممكنة خلال تدريس الموضوعات الحياتية كما أن استخدام الوسائل والأنشطة التعليمية في إطار تلك الأساليب والطرق يتيح الفرص أمام الأطفال لاستغلال طاقاتهم الحركية في تناول الأنواع واستخدامها خلال إجراء التجارب العملية، أو تصميم بعض النماذج والألعاب التعليمية ، وإمعان النظر في بعض الصور والرسوم والأشكال المتطرفة بمحتوى مادة العلوم ، وذلك لفهم محتواها الأمر الذي من شأنه تحفيز الطفل على التعلم .

وفى هذا الصدد فإن استخدام طرق التدريس التي تتميز بالمتعة والتشويق والإثارة لدخل حجرة الدراسة تعد أحد الطرق المهمة لتحقيق الأهداف المنشودة من التدريس لنوى النشاط الزائد وكذلك استخدام الأنشطة والوسائل التعليمية التي تتضمن بعض الألعاب التعليمية والأقلام التعليمية والتشكيل يمكن أن تساعد على أن يتعلم هؤلاء الأطفال مثل أقرانهم العاديين.

و قد اتجهت أقطار المهتمين بطرق التدريس إلى استخدام طريقة حل المشكلات للتدريس لنوى النشاط الزائد ، حيث تؤدي تلك الطريقة إلى تركيز انتباه

الطفل وزيادة فعاليته، ويوصى المربون بأهمية تقديم المهام للطفل ذي النشاط الزائد  
فى صورة مشكلات قصيرة تناسب مدى انتباهه، وتساعد على الانتقال من مهمة  
إلى أخرى.

كما أن استخدام طرق التدريس المتنوعة له أهمية كبيرة فى التدريس لى  
النشاط الزائد فىمكن الجمع بين استخدام طريقة حل المشكلات والتمثيل والألعاب  
التعليمية لاستغلال الطاقة الزائدة لهؤلاء الأطفال وجنب انتباههم، وتحسين أدائهم فى  
المهام التعليمية المختلفة.

ويمكن استخدام استراتيجيات طرح الأسئلة والمناقشة لزيادة أداء نوى  
النشاط الزائد، حيث يجنب توجيه الأسئلة داخل الفصل الدراسى انتباه الأطفال ويزيد  
من أدائهم مع مراعاة أن تنسم الأسئلة التى يوجهها المعلم لنوى النشاط الزائد  
بالبساطة والوضوح بالإضافة إلى أهمية توقف المدرس فترة زمنية ملائمة بعد  
توجيه السؤال لمساعدة نوى النشاط الزائد على التفكير والى. كما أن تحفيز  
نوى النشاط الزائد على توجيه الأسئلة، واهتمام المعلم بمناقشتها معهم يساعدهم  
على التعلم.

وفى ضوء ذلك تتضح أهمية توجيه الأسئلة من المعلم لنوى النشاط الزائد  
وأهمية مناقشة تساؤلاتهم واستفساراتهم، وذلك عند استخدام الأساليب المختلفة  
لتدريس العلوم منها حل المشكلات والتمثيل ولعب الدور والألعاب التعليمية. وحتى  
يستخدم المعلم تلك الطرق والأساليب بفعالية مع نوى النشاط الزائد ، فيما يلى بعض  
التوجيهات والإرشادات التى يراعىها أثناء التدريس الفعلى:

- استخدام المعلم القائم بتدريس العلوم للتدعيم الفورى سواء المعنوى  
كعبارات الاستحسان أو المادى كالمكافآت عند أداء الطفل ذي النشاط الزائد  
المهام الموكلة إليه.

- إقامة علاقات إيجابية ومتبادلة بين المعلم وهؤلاء الأطفال وبين الأطفال وبعضهم البعض وذلك خلال استخدام التعلم التعاوني في أداء المهام التي تتطلبها دراسة موضوعات العلوم المختلفة.
- التأكد من وصول التعليمات التي يتطلبها أداء الأنشطة العلمية المختلفة كاملة إلى الطفل ذي النشاط الزائد، وذلك من خلال متابعة معلم العلوم لأداء هذا الطفل لكل خطوة من خطوات تلك الأنشطة.
- التأكد من خلو حجرة الدراسة التي يجلس فيها الطفل ذو النشاط الزائد من مصادر الضوضاء الخارجية التي قد تؤثر على تشتت انتباهه.
- أن يكون معلم العلوم قدوة يحتذى بها الطفل ذو النشاط الزائد ، بحيث يتصرف هذا المعلم بثرو وهذوء وتقبل أفكار الطفل.
- التنوع في استخدام الوسائل والأنشطة للتعليمية لاستمرار إيجابية الطفل ذي النشاط الزائد في التعلم ، كاستخدام الألعاب التعليمية وللتجارب العملية وغيرها من الوسائل والأنشطة الأخرى التي تجعل بيئة التعلم محبة لهذا للطفل.
- الاهتمام بطباعة محتوى كتاب العلوم الذي يكون للطفل ذو النشاط الزائد بصددراسته ، وذلك لحثه على القراءة وجذب انتباهه أطول فترة زمنية ممكنة بأن يتيح له معلم العلوم الفرصة للأداء الفردي لدخل إطار العمل الجماعي.
- شعور الطفل ذي النشاط الزائد بالمسئولية عن كل ما يقوم بأدائه مع إتاحة الفرصة للأداء الفردي لدخل إطار العمل الجماعي.
- ويمكن عرض تلك المبادئ تفصيليا خلال المحور التالي بالإضافة إلى ما سبق فيما يلي:
- دور تدريس العلوم في مراعاة خصائص الأطفال ذوي النشاط الزائد
- يمكن مراعاة خصائص الأطفال ذوي النشاط الزائد خلال تدريس العلوم كما يلي:



## أ- الخصائص الجسمية:

تزداد الطاقة الحركية لدى الطفل ذى النشاط الزائد بشكل ملحوظ، وتظهر تلك الطاقة فى تملله وعدم استقراره فى مكان جلوسه مدة زمنية طويلة بالإضافة إلى كثرة السقاطه الأتوات والأشياء التى أمامه واللعب بها ويمكن مراعاة الخصائص الجسمية للطفل ذى النشاط الزائد عند تدريس العلوم كما يلى:

- استغلال الطاقة الحركية الزائدة للطفل ذى النشاط الزائد فى القيام ببعض الأعمال التى تتطلب المزيد من حركة الجسم مثل إجراء التجارب العملية والأداء التمثيلى لبعض المفاهيم ، كمفهوم الطاقة، ومفهوم المقناطيس الطبيعى، والمقناطيس الصناعى.

- استغلال ميل الطفل ذى النشاط الزائد إلى عمل أشياء بيديه مثل: صناعة بعض الألعاب التعليمية ،وإداء الرسوم للتعليمية ، بالإضافة إلى تناول الأتوات واستخدامها .

- تصريف طاقة الطفل ذى النشاط الزائد من خلال تشجيعه على استخدام ما يمتلك من مهارات حركية عند أداء المهام المختلفة والتى من بينها تصميم النماذج وكتابة بعض المقالات ذات الصلة بموضوعات العلوم .

## ب- الخصائص العقلية :

هناك بعض الخصائص العقلية التى ينفرد بها الأطفال ذوى النشاط الزائد عن أقرانهم العاديين، فالأطفال ذوى النشاط الزائد لديهم فترة قتياء قصيرة وذلك لانشغالهم بالنشاط أكثر من العمل المطلوب تجارّه، كما أن الطفل ذا النشاط الزائد يتصرف بسرعة دون تفكير...وأن التسرع يؤثر على أدائه فى المهام المعرفية والتحصيلية، حيث إنه يستجيب بسرعة، وقبل أن يفهم المشكلة، لذلك فإن فترة كمون الاستجابة لديه قصيرة للغاية، وغالبا مكون استجابته خطأ، كما أن هؤلاء الأطفال يظهرون استجابة أسرع للأسئلة الأكاديمية عن زملائهم، ومن ثم يقعون فى كثير من الأخطاء لعدم أخذهم الوقت الكافى للاختيار من بين البدائل المطروحة

أمامهم، وهذا بدوره يسبب انخفاض تحصيلهم الأكاديمي. ويمكن مراعاة الخصائص العقلية للطفل ذي النشاط الزائد عند تدريس العلوم كما يلي:

- استخدام الصور والرسوم البصرية لجذب انتباه ذي النشاط الزائد وزيادة استمراره في الأداء. مثال ذلك الصور والرسوم التي توضح تحولات صور الطاقة واستخداماتها.

- تهيئة المواقف التعليمية التي تتيح للطفل ذي النشاط الزائد الفرصة للتسلل والاستفسار.

- استخدام ألوان متعددة وجذابة في طباعة محتوى كتاب العلوم المقدم للطفل ذي النشاط الزائد؛ لإثارة التشويق والمتعة، والاحتفاظ بالانتباه أطول فترة زمنية ممكنة.

- تقديم بعض الأفكار العلمية في محتوى الكتاب لاستغلال قدراته العقلية بما يتفق وطبيعة هذا الطفل. ومن أمثلة تلك الأفكار : كيف يمكن ذوبان السكر بالمقناطيس - كيف يمكن تطبيق ديموس في الهواء.

-حث للتلميذ ذي النشاط الزائد على اتباع التعليمات والمثابة والتأمل الدائم عند فحص الأشياء ، وذلك بأن يعطى له المعلم القام بالتدريس الوقت الكافي لعملية الفحص مع تنبيهه بالتروى من حين لآخر

- حث الطفل ذي النشاط الزائد على فرض الفروض وتجريبها للوصول إلى حلول المشكلات .

- إتاحة الفرصة أمام الطفل ذي النشاط الزائد للجلل والمنافشة وحرية الحوار، وذلك عن طريق إتاحة للفرص له للتعبير عن آرقه في المواقف المختلفة وتقديم الأمثلة والشواهد التي تؤيد هذه الآراء.

- مساعدة الطفل ذي النشاط الزائد على استقاء معلوماته من خلال الملاحظة والتجريب، حيث إن التجريب يتيح له الفرصة للكشف عن المعلومات، والبحث عن إجابات للتساؤلات والاستفسارات التي يطرحها.

- توفير الخبرات التعليمية التي تحت الطفل ذا النشاط الزائد على التمييز بين البدائل المختلفة لاستغلال قدرته على النقد ، كإن يقدم رأيه في مجموعة إجابات لمؤال واحد ويحدد أقوى هذه الإجابات .

\_ تشجيع الطفل ذي النشاط الزائد على أداء الأنشطة التي تتطلب القدرة على التعبير اللفظي والتمثيل مثل: إلقاء بعض الكلمات في الإذاعة المدرسية، وتمثيل بعض الأنوار كدور العمود البسيط ودور العمود الجاف.

### ج- الخصائص الاجتماعية:

يتسم ذو النشاط الزائد بعدم التوافق في المجتمع المدرسي ، وعدم إقامة علاقات اجتماعية سليمة مع أقرانه ، وعدم الاحتفاظ بالأصدقاء ، ويميل إلى خلق المشكلات وإيذاء الآخرين ولا يتعاون مع زملائه في الفصل أثناء أداء الأنشطة المدرسية ، ولا يلعب معهم بصورة ملائمة ، وقد يستجيب بعض هؤلاء الأطفال بالسلوك العنفي بنينا أو لفظيا وخاصة عندما يتعرضون للإحباط أو عندما يتم إيذاؤهم إنفعالياً من قبل الآخرين ، كما يتسمون بعدم طاعة الأوامر التي تصدر عن أئوبهم أو معلمهم ومن ثم فهم أقل تكيفاً كما أن ذوى النشاط لزائد أقل شعوراً بمشاركة الآخرين لهم في أنواع الأنشطة التي يهتمون بها، وفي مشاركتهم أفكارهم، وعدم الثقة بهم ، وعدم تشجيعهم. ويمكن مراعاة الخصائص الاجتماعية لذوى النشاط للزائد خلال تدريس العلوم كما يلي:

- استخدام المعلم المتعاونى عند تدريس موضوعات العلوم من خلال تقسيم الأطفال إلى مجموعات صغيرة، وتشجيع التعاون بينهم مع تحديد المهمة التي يقوم بها كل طفل .

- وضع مجموعة من قواعد النظام أثناء تدريس العلوم بين المعلم والأطفال وحثهم على مراعاة تلك القواعد واحترامها .

- تهيئة جو من الألفة والمحبة عند أداء الأنشطة التعليمية؛ لتكوين صداقات بين المعلم والأطفال وبين الأطفال وبعضهم البعض .
- تهيئة المواقف التعليمية التى تتيح الفرصة للطفل لاتخاذ القرارات وتحمل المسؤولية، كأن يستخلص نتيجة معينة من فقرة قرأها، ثم يستخدم تلك النتيجة فى إجابة سؤال معين.
- استخدام التعاقد التبادلى وهو الاتفاق على تقديم مكافآت مقابل السلوك المرغوب الذى يملكه الطفل ، فإذا نفذ الطفل سلوكاً يريده المعلم أن يفعله ، فإتبه يحصل على تدعيم إيجابى أما إذا قام بسلوك طلب منه المعلم عدم فطه فإتبه يعاقب على ذلك بسحب جزء من التدعيم الإيجابى الذى سبق حصوله عليه.

#### د- الخصائص الانفعالية:

- يعبر الطفل نو النشاط الزائد عن انفعالاته بصورة متطرفة؛ لزيادة اندفاعه وضعف قدرته على الضبط والتحكم فى هذه الإنفعالات . فهو يحدث أصواتاً مرتفعة، ويتحدث كثيراً دون استئذان، ويصعب عليه كف الاستجابة المنفقة فى حالة المواقف المؤدية إلى الإحباط كما أنه يعانى من عدم الاتزان الانفعالى ويمكن مراعاة الخصائص الانفعالية للأطفال نوى النشاط الزائد عند تدريس العلوم ما يلى:
- تهيئة الفرصة أمام الطفل ذى النشاط الزائد للتوجيه الذاتى Self Instruction لضبط الانفعال وزيادة التروى لديه ، كأن يتحدث مع نفسه أثناء ما يقوم به من مهام.
- تهيئة المواقف التعليمية التى تسمى حب الاستطلاع الهاف لنوى النشاط الزائد ، كإتاحة الفرصة لتتقيق وفحص بعض الصور والاستفسار والتساؤل عما تحويه هذه الصور
- توفير الأنشطة التعليمية التى تساعد على التروى خلال تناول و تجميع بعض الأدوات واستخدامها فى تصميم النماذج ( للموتور - للبوصله ) وأثناء القراءة كقراءة قصة لتكتشف المقاطيس.

- أن يكون المعلم قدوة يحتذى بها في قترته على التصرف أمام الأطفال.
- إتاحة الفرص للطفل ذي النشاط الزائد للتعبير عن أفكاره وآرائه وحسه على عدم كبته .
- تسلسل التقاربات الناجحة ، وتجنب المواقف المؤدية للإحباط.
- لتدريس المنطق لنوى النشاط الزائد ، حيث إنه يهدف إلى تكوين رابطة وجدانية قائمة على مساعدة الطفل المشكل من خلال علاقة إيجابية قائمة على الدفء والتقبل والتبادل ، وتبنى قيماً لا تسلطيه ، والتأكيد على مساعده الطفل ، وعدم تعريضه لخسارة ما ، وللصدقة والاعتماد المتبادل بدلاً من التركيز على الانصياع والخضوع .

#### لمزيد من الاطلاع أنظر:

- أحلام البار حسن الشربيني. (٢٠٠٠). برنامج مقترح لنوى النشاط الزائد بالمرحلة الابتدائية وقاعدته في تحقيق بعض أهداف تدريس العلوم " رسالة دكتوراه " غير منشورة لكلية التربية، جامعة المنصورة.
- جابر عبد الحميد جابر. (تعريب ٢٠٠١). خصائص التلاميذ ذوي الحاجات الخاصة واستراتيجيات تدريسهم، القاهرة، دار الفكر العربي





# دراسة حول كتاب الطفل ... رؤية مستقبلية

إعداد

الاستاذ / يعقوب الشارونسي

الرئيس السابق للمركز القومي لثقافة الطفل  
ومؤلف الكتاب الحائز على جائزة ه أفضل كتاب في العالم للأطفال،  
من معرض بولونيا الدولي بإيطاليا لكتب الأطفال (٢٠٠٢)

المؤتمر السنوي الأول

لمركز رعاية وتنمية الطفولة - جامعة المنصورة  
( تربية الطفل من أجل مصر المستقبل - الواقع والطموح )  
الفترة من ٢٥ - ٢٦ ديسمبر ٢٠٠٢





**دراسة حول**  
**مستقبل كتاب الطفل العربي ومجلته**  
**بقلم**  
**يعقوب الخاروني**

واجهت ثقافة الطفل في العقود الأخيرة من القرن العشرين ، عددًا من أهم المتغيرات والتحديات ، من أبرزها سيادة ثقافة الحوار والمشاركة والإبداع بدلاً من أساليب الحفظ والتسلط والتلقين ، وإعادة صياغة الثقافات الموروثة بما يتماشى مع منجزات العصر ، مع اتضاح الدور الرئيسي للحواس في تنمية قدرات الأطفال خاصة صغارهم بدلاً من الاعتماد على الكلمة وحدها ، ومناقسة الكمبيوتر والإنترنت للكتاب لما يتضمنه استخدامهما من تفاعل مستمر بين الشاشة والطفل ، ومناقسة المجلة للكتاب حتى أصبح من اعتادوا من الأطفال على قراءة المجلات المخصصة لهم أضعاف من يقرأون الكتب الموجهة إليهم .

كما تنبه المجتمع إلى قضايا الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة من المعوقين جسمياً وعقلياً ، والأطفال في ظروف خاصة مثل الطفل العامل وأطفال الشوارع والمريض بأمراض مزمنة .

بالإضافة إلى تعاظم دور العلم في حياتنا ، وهو ما يحتم ابتكار الوسائل لتنمية التفكير العلمي والمعرفة العلمية خاصة لصغار الأطفال .

يضاف إلى هذا بروز الحاجة إلى التأكيد على قيم مجتمعية هامة ، مثل عدم التمييز بين أهمية أدوار الفتى والفتاة ، وقبول الآخر ، والحفاظ على البيئة ، وتقوية الشعور بالانتماء إلى الوطن ، وتأكيد قيمة الوقت والعمل ، وتنمية روح الإبداع والابتكار ، والاعتماد على النفس في التعلم الذاتي المستمر في عصر أصبحنا نسميه " عصر انفجار المعلومات " .

ولما كان كتاب الطفل ومجلته من أهم الوسائل لتنمية مختلف جوانب الطفل وتنقيفه ، فلا بد له أن يواجه بنجاح هذه المتغيرات والتحديات .

## أولاً : تقريب الكتاب إلى المجلة

تبين مختلف الدراسات أن الأطفال يقبلون على قراءة المجلات الموجهة إليهم ، أكثر من إقبالهم على قراءة كتبهم . لهذا بدأت كتب الأطفال في تطوير شكلها وأساليب عرض موضوعاتها ، لتستفيد من عناصر الجاذبية والتشويق التي تتمتع بها المجلات ، ويظهر ذلك فيما يلي :

١- استخدام أسلوب الرسوم المتسلسلة ( الإستريس ) في كتب الأطفال ، مع الحرص على أن تقدم للطفل نصاً أدبياً متكاملأ ، لا تكون فيه الرسوم بديلاً عن العبارات والألفاظ . وأفضل الأساليب لتحقيق ذلك ، أن يكون النص المكتوب خارج الرسوم ، وليس في " بالونات " داخل الرسوم .

٢- استخدام أساليب الإخراج الصحفي ، وخاصة التوسع في استخدام العناوين بمقاسات الحروف المختلفة ، والتوسع في استخدام الصور الفوتوغرافية مع الرسوم الملونة ، وتقديم الموضوع الواحد بأساليب مختلفة ، مع استخدام أشكال الإخراج الصحفي التي تتعاون فيها كل العناصر السابقة في تقديم صفحات جذابة .

٣- أن يتناول الكتاب أكثر من موضوع واحد ، وبذلك يشارك في الكتاب الواحد أكثر من مؤلف وأكثر من راسم ، لتحقيق نوع من التنوع . ومن أبرز الأمثلة على ذلك ، أجزاء موسوعة " المعرفة " التي كان كل جزء منها يتناول عددًا متنوعاً من الموضوعات .

٤- صدور سلاسل من الكتب بصفة دورية ، مثل سلسلة " كتب الهلال للأولاد والبنات " ، على أن يحتوي الجزء الأخير من كل كتاب على ما يشبه مجلة حقيقية ، لإمكان متابعة الأحداث الجارية ، والإجابة على أسئلة الأطفال في وقت معين ، مع تحقيق عنصر التنوع .

٥- احتواء الكتاب على بعض الأنشطة ، مثل الكلمات المتقاطعة ، وإكمال بعض الرسوم أو تلوينها ، والمناهات ، على أن تكون مرتبطة بموضوع الكتاب ، وذلك حتى يكون هناك تفاعل ومشاركة بين الطفل وموضوع الكتاب .

٦- تقديم بعض الرسوم الكاركاتيرية أو ما يشبهها من أساليب تضيء روح المرح على جو الكتاب .

٧- تضمين الكتاب بعض الإعلانات التي لا تتعارض مع مضامين ووظيفة الكتاب ، للعمل على تخفيض ثمن الكتاب .

## ثانياً : تقريب المجلة إلى الكتاب

- ١- حتى يمكن للمجلة أن تغطي موضوعاً معيناً على نحو متكامل وهذا هو أحد أهم ميزات الكتاب ، يمكن تقديم هذا الموضوع بأساليب مختلفة ، وعلى مدى عدد من الأعداد ، مع استخدام الصور والرسوم بشكل جذاب .
- ٢- استخدام أسلوب الرسوم المتسلسلة ( الإستريس ) لتقديم الثقافة العلمية والمعلومات التاريخية والفنية والجغرافية وغيرها ، بدلاً من اقتصار هذا الأسلوب على تقديم الموضوعات القصصية على أن يكون النص مكتوباً خارج الكادر وليس في بالونات .
- ٣- إعطاء قدر كاف من الاهتمام لتقديم المستقبل ، من خلال آخر اكتشافات العلم ، أو من خلال قصص الخيال العلمي ، مع تجنب المصطلح العلمي والحرص على التبسيط والإثارة من الأمثلة .
- ٤- أن تناول المجلة بعض الموضوعات التي تضيف خبرة أو معلومات أو موضوعات قصصية تتكامل مع المناهج المدرسية .
- ٥- أن تستخدم المجلة وسائل متعددة جذابة لتنبيه الأطفال إلى أفضل ما صدر من كتب مناسبة لسنهم .
- ٦- أن تقيم المجلة مسابقات ترتبط باستخدام القراءة لدوائر المعارف والقاموس والمعجم ، لتشجيع الأطفال على التعلم الذاتي .
- ٧- الاهتمام بالمعاصرة ، فلا بد للمجلة أن تساعد الطفل أن يعيش أحداث عصره العلمية والسياسية والاقتصادية والاجتماعية ، على أن تقدم ذلك بأسلوب يتناسب مع قدرة الأطفال على الاستيعاب ، خاصة عن طريق اختيار وصياغة الأخبار المعاصرة حول هذه الموضوعات .
- ٨- تنمية مشاعر الانتماء عند الأطفال ، بتربيتهم على نحو واضح وجذاب بمنجزات وطنهم العربي الكبير ، خاصة الإنجازات المعاصرة في مجالات العلم والأدب والرياضة وغيرها .
- ٩- الاهتمام بالمشاكل اليومية التي تواجه الأطفال ، خاصة في علاقتهم بالوالدين والأخوة ، مثل مواجهة تسلط الأسرة ورفضها الحوار مع الأطفال ، واتخاذ العقاب أسلوباً مستمراً لقمع الأطفال ، والتفرقة بين الولد والبنت ، وغير ذلك من القضايا والمواقف التي تواجه الأطفال في حياتهم العائلية واليومية .

١٠- تنمية تدوق الأطفال للفنون ، من رسوم وتصوير وموسيقى وعمارة ومسرح وغيرها ، باستخدام مختلف الأساليب التي تناسب الأطفال .

#### ثالثاً: القراءة بالحواس الخمس

أدرك المشاركون في تقديم كتب الأطفال ، من مؤلفين ومصممين ورسامين وناشرين ، الدور الأساسي لمختلف حواس الطفل في التعامل مع الكتاب ، فبدأت ثورة حقيقية في تكنولوجيا كتب صغار الأطفال ، تهدف إلى إشراك أكبر عدد من حواس الطفل في التعامل مع الكتاب ، مثل اللمس والسمع والشم ، فأصبحنا نجد الآلاف من الكتب التي تقترب من الألعاب ، فهي تتجسم ، وبها أجزاء تتحرك ، أو تصدر عنها أصوات أو موسيقى ، أو يتحسس الطفل صفحاتها ، أو يشمها ، مع إعطاء الطفل أدواراً إيجابية ، تحقق التفاعل والمشاركة بين الطفل والكتاب .

كذلك انتشرت كتب صفحاتها ليست من الأوراق ، بل من القماش أحياناً ، ومن البلاستيك في أحيان أخرى ، أو البلاستيك الخفاف في نوع ثالث من الكتب حتى يستطيع الطفل تكوين صور جديدة أو ألوان جديدة عندما تنطبق صفحة على أخرى .

لقد كانت كتب الأطفال أقل من ٦ سنوات ، تعتمد في معظمها على الصور التي تجاورها كلمات قليلة ، وكنا نطلق على هذه الكتب اسم " كتب الصور " . لكن هذه الكتب لم تكن تتيح للطفل أن يتعامل معها إلا بحاسة البصر فقط ، وحتى في هذا المجال ، فإنها لم تكن تستخدم أهم العناصر التي تجذب حاسة البصر ، مثل التجسيم والحركة .

لهذا السبب فإنه قبل عشر سنوات ، في دول أوروبا وأمريكا ، لم تكن نجد ، في مكتبات بيع كتب الأطفال ، إلا أقل من ١٠٪ من مجموع الكتب المعروضة ، موجهة لمن ما قبل المدرسة ، رغم الاتفاق على أن السنوات الأولى من عمر الطفل هي الحاسمة في إنشاء علاقة حب بين الطفل والكتاب ، وأنها أهم السنوات في تنمية عادة القراءة عند الطفل .

وكانت هذه الحقيقة تفصح عن أن من يشتركون في تقديم كتاب الطفل ، لم يكونوا قد وصلوا إلى أفضل الأشكال والوسائل لتقديم هذه الكتب ، بالأسلوب الذي يعطى لمختلف حواس الطفل المشاركة في القراءة والتفاعل مع الكتاب .

ولكن المشاركين فى تقديم الكتب ، لم يلبث أن أدركوا الدور الأساسى لمختلف حواس الطفل فى التعامل مع الكتاب ، فبدأت ثورة فى تكنولوجيا كتب صغار الأطفال ، تهدف إلى إشراك أكبر عدد من حواس الطفل فى التعامل مع الكتاب .

وكنتيجة لهذه الثورة التكنولوجية ، لوحظ تزايد الإقبال بشكل غير مسبوق على الكتب الموجهة لمن ما قبل المدرسة ، حتى أننا لاحظنا ، فى كثير من المكتبات الكبرى المخصصة لبيع كتب الأطفال فى أوروبا وأمريكا ، أن نسبة الكتب الموجهة لمن ما قبل المدرسة بالنسبة إلى مجموع الكتب المعروضة ، قد وصلت إلى ما بين ٤٠٪ و ٥٠٪ ، وهو تطور سريع ومذهل ، جاء نتيجة الأساليب والأشكال الجديدة ، التى نجحت من خلالها هذه الكتب فى التعامل مع مختلف حواس الطفل ، منذ أول سنة من عمره .

إنها كتب تم إبداعها لتناسب أطفالاً لم يتعلموا القراءة بعد . كتب يقرأها الأطفال ، ليس بالكلمات ، بل برؤية الرسوم تتجسم وتتحرك ، وبالمس بالأصابع ، وبالاستماع إلى الموسيقى والأصوات والكلمات ، بل وبالشم أيضاً . فهذه الوسائل يدرك الأطفال العالم ، ويستطلعون ، ويتعلمون ، ثم يبدعون .

#### رابعا : إعطاء الطفل دوراً أكثر إيجابية وتفاعلاً أثناء تعامله مع الكتاب

وبالإضافة إلى هذا التطور الأساسى فى كتب صغار الأطفال ، والتى أصبحت تتعامل مع مختلف حواسه ، فإن هذه الكتب أصبحت تعتمد أيضاً على إعطاء الطفل دوراً إيجابياً فى التعامل مع الكتاب ، وذلك لتحقيق التوازن بين علاقة الطفل بالكتاب وعلاقته بشاشة الكمبيوتر .

فلم تعد هذه الكتب تكفى بما يتلقاه الطفل بحواسه من الكتاب ، بل أصبحت تلقى عليه أنواعاً من الأسئلة أو الواجبات أو الألغاز . ولكى يجد الإجابة أو يقوم بالاستجابة ، لابد أن يتفاعل مع الكتاب ، ويضيف إلى ما يراه ، بتدخل إضافى منه ، حتى يكتمل استقباله لما فى الكتاب .

ثم على الطفل أن يقوم بعد ذلك بعمل إيجابى مرة أخيرة ، للتأكد من صحة إجاباته واستنتاجاته ، وهو ما يساعده على تنمية قدراته على التعلم الذاتى .

ومن أبرز وأحدث الأمثلة على مثل هذه الكتب ، والتى بدأت معظم دور نشر كتب صغار الأطفال فى تقديمها للأطفال ، الكتب القصصية ، التى تقدم خلال النص ، رسوماً تدل

على كل شخصية ، ويتكرر الرسم كلما جاء في النص ذكر تلك الشخصية . وعندما يستمع الطفل إلى النص ويرى تلك الرسوم ، فإنه يبحث فوق صندوق الموسيقى والأصوات المثبت إلى غلاف الكتاب ، إلى أن يتعرف على الرسم الذي يدل على إحدى شخصيات القصة ، فيضبط على ذلك الرسم . عندئذ يستمع إلى العلامة الصوتية أو الموسيقية التي تدل على تلك الشخصية . بهذا يستخدم الطفل ، بطريقة إيجابية ، البصر واللمس والسمع ، للبحث والتعرف ، فيرتبط مع الكتاب بكل هذه الحواس والأنشطة .

**خامساً : ابتكار أساليب جديدة ، لتقديم الثقافة والمعرفة العلمية ، وتناول مختلف الموضوعات والإجابة على أسئلة الأطفال ، بما يتناسب مع قدرات الأعمار المختلفة للأطفال ، خاصة الأعمار الصغيرة**

وذلك مثل استخدام الكتب المجسمة والمتحركة لتقديم المعرفة العلمية ، أو تقديم كتب لتسمية قدرات عقلية متنوعة ، مثل التفكير المنطقي ، والتفكير النقدي : والتعرف على التكل من خلال الجزء ، والانتقال من الجزئي إلى الكلي ، ووضع الحقائق الكبرى في إطارها العام ، وربطها بخبرات الطفل المباشرة ، مع استخدام كافة هذه الوسائل للإجابة تلى أسئلة الأطفال ، سواء تعلق بالموت أو الميلاد أو الحياة ، أو ارتبطت بأوضاع قد تحيط بطفل معين ، مثل الطلاق ، أو وجود مريض بمرض مزمن في الأسرة ، أو مصاب بنوع من أنواع الإعاقة .

**سادساً : كتب للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة**

كذلك تزايد اهتمام المجتمع في السنوات الأخيرة بأهمية إعطاء قدر مناسب من العناية للأطفال " ذوي الاحتياجات الخاصة " ، بتوفير قدر من الرعاية الاجتماعية والصحية والنفسية لهم .

وفي مجال كتب وثقافة الأطفال ، فإن الأمر يتطلب ، في مواجهة احتياجات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ، الاهتمام بأمرين :

**الأول :** تقديم كتب للأطفال العاديين ، لمساعدتهم على تقبل الطفل المعوق وإدماجه في محيطه الاجتماعي بشير حساسيات .

**والنقص:** إنتاج كتب تواجه احتياجات كل نوع من أنواع الإعاقة ، مثل فقد البصر ، والطفل الأصم الأبكم ، والأطفال المعوقين عقلياً مع مراعاة اختلاف درجات الإعاقة . ولا شك أن هذا النوع الأخير من الكتب ، يحتاج في تأليفه إلى خبرات خاصة ، ويكلف كثيراً ، وسيظل توزيعه بطيئاً لفترة ليست قصيرة . ولهذه الأسباب فلا بد من مبادرات غير حكومية ، تأخذ على عاتقها مواجهة مسؤوليات إنتاج مثل هذه الكتب ، دون نظر إلى الربح .

**سابعاً :** الاهتمام بتعريف الأطفال العرب بأدب الأطفال الإفريقي والأسبوي وأدب الأطفال في

أمريكا اللاتينية

كذلك نلاحظ أن معظم ما تقدمه لأطفالنا من أدب أطفال غير عربي ، تم ترجمته عن الإنجليزية وبعضه عن الفرنسية ، وهذا أحد مخلفات عهود الاستعمار الغربي ، التي أرادت ربطنا بالغرب دون غيره من ثقافات العالم وحضاراته . وفي ضوء المتغيرات العالمية الحالية ، لا بد أن نعمل على افتتاح أطفالنا على مختلف ثقافات وحضارات العالم ، حتى تكون لنا حرية اتخاذ القرار في علاقاتنا الدولية . إن علينا في مجال ما نختاره لترجمته إلى أطفالنا العرب ، أن نهتم بأدب الأطفال الهندي والإفريقي والأسبوي وأدب أمريكا اللاتينية ، وذلك للعمل على زيادة معرفة أطفالنا بمختلف ثقافات العالم ، وهو ما يثير اهتمامهم في مستقبل أيامهم بزيادة قدرتهم على تفهم ثقافات هذه الشعوب وحضاراتها ، وبالتالي قدرتهم على التعامل معهم بنجاح .

**ثامناً :** إعداد أجيال جديدة من المؤلفين لأدب الأطفال

وسيجل الاهتمام بتنمية مواهب الأجيال الجديدة من المبدعين في مجال أدب الأطفال هو أحد أهم الأولويات التي يجب أن نواجهها بغير تأخير . ولا بد أن يكون أحد الأهداف الرئيسية من عقد الدورات التدريبية وورش العمل حول أدب الأطفال ، هو تنمية الذوق لأدب الأطفال ، والقدرة على تقييمه وتقده . ● كما يتعين أن تهدف الدراسات حول أدب الأطفال ، إلى زيادة الخبرة بأساليب تنمية علاقة الأطفال بأدب الأطفال ، لكي يصبحوا أكثر تدوفاً واستمتاعاً بروائع هذا الأدب .

● ولا شك أن النجاح في الهدفين السابقين ، يمكن أن يساعد ذوي المواهب الأدبية على صقل مواهبهم في التأليف أو النقد ، مما يمهّد لظهور أجيال جديدة من الأدباء يتخصصون في الكتابة للأطفال .

● ومن أفضل الوسائل لتحقيق الأهداف السابقة ، إثارة المناقشات مع أصحاب المواهب حول نماذج من روائع أدب الأطفال ، وإدارة الحوار الحر حول تلك الأعمال ، وإلقاء الأسئلة حول مضمونها وصياغتها ، والبحث عن إجابات جديدة وغير تقليدية عن تلك الأسئلة .

● كذلك تشجيع المشاركين في الدراسات على اختيار بعض روائع أدب الأطفال ، وإعادة صياغتها في شكل مسرحيات أو تمثيليات للإذاعة أو للتلفزيون ، وهو ما يمكنهم من النفاذ إلى روح تلك الأعمال ، واكتشاف السر وراء خلودها وحب الأطفال لها .

● ولا شك أن تشجيع الدارسين على عرض إبداعاتهم الخاصة على زملائهم ، ومناقشة تلك الإبداعات بحرية ، وبروح الحب والتقدير ، وبرغبة في الوصول إلى الأفضل ، من أنجح وسائل صقل الموهبة ، وتنمية القدرة على النقد الذاتي .

● ولتحقيق أفضل النتائج ، فإن دراسة خصائص أدب الأطفال وتاريخه وأنواعه من شعر وقصة ومسرح ، يجب أن يكون الهدف منها ، ليس مجرد تزويد الدارس بكم من المعلومات والبيانات ، بل تنمية تدوقه ، وصقل حسه الأدبي ، ومعاونته على أن يصل بموهبته في الإبداع الأدبي إلى المستوى الأفضل إذا كان من أصحاب المواهب في الكتابة للأطفال .

● ولا يمكن فصل دراسة النص في أدب الأطفال عن تنمية التدوق للرسوم والإخراج . فالرسوم ليست مجرد عنصر من عناصر إخراج كتاب الطفل ، بل هي مادة حية لها قيمتها الجمالية والثقافية الكبيرة ، وقد تفوق المادة المكتوبة في تأثيرها في بعض الأحيان خاصة في الكتب الموجهة لمن ما قبل المدرسة ، ولمرحلة بداية تعلم القراءة .

● ولا شك أن دراسة أدب الأطفال لا تكتمل إلا بدراسة موضوعات إعادة صياغة أعمال كبار الأدباء للأطفال ، والأدب الشعبي كمصدر لأدب الأطفال ، والاستفادة من التراث العربي في الكتابة للأطفال ، وما يثيره ذلك من أسس الاختيار ، ومدى الحرية في الحذف أو الإضافة أو التعديل ، والعلاقة بين القيم الأدبية والقيم التربوية .



- كما أن موضوع خصائص أدب الأطفال المناسبة لمختلف الأعمار ، ستظل أحد الموضوعات الرئيسية في دراسة أدب الأطفال .
- وتبقى أخيراً أهمية دراسة أدب الخيال العلمي للأطفال ، والتفرقة بينه وبين الأعمال الدخيلة على هذا اللون الأدبي الهام .

#### ملحظة

إن كتب ومجلات الأطفال هي أحد المؤشرات الحقيقية لقدرة المجتمع على أن يفهم المستقبل وأن يواجهه بنجاح .  
ولابد أن تتضافر كل الجهود لإكمال مسيرة كتب ومجلات الأطفال العربية ، بما يجعلها قادرة على أداء دورها في مواجهة التحديات والمتغيرات خلال القرن الواحد والعشرين .

#### **يهنوتوب الشارونى**

كاتب أدب الأطفال

أستاذ زائر أدب الأطفال

بإقامة الدراسات العليا — كلية التربية — جامعة طنطا

عضو المجلس الأعلى للثقافة — لجنة ثقافة الطفل

للشرف على باب " ألف حكاية وحكاية " بمسحقة الأهرام

الرئيس السابق للمركز القومى لثقافة الطفل

ووكيل وزارة الثقافة سابقاً

الحائز على جائزة أفضل كاتب للأطفال ( ١٩٨١ — ١٩٩٨ )

والجائزة الخامسة الكبرى لمسابقة سوزان مبارك لأدب الأطفال ( ٢٠٠٢ )

والجائزة الكبرى لعرض بولونيا الدولي لكتب الأطفال ( ٢٠٠٢ )

## موسوعة أعلام الفكر العربي - جزء ( ٢ ) - الناشر : مكتبة مصر ( ٢٠٠٢ ) ص ٢٤٠

### يعقوب الشاروني : ( ١٩٣١ - )

ولد يعقوب الشاروني في ١٠ فبراير سنة ١٩٣١ بالقاهرة حيث درس القانون ، وحصل على ليسانس الحقوق سنة ١٩٥٢ ، وهو مؤلف لأدب الأطفال ، وأحد كبار رواد أدب الأطفال في مصر والعالم العربي ، والرئيس السابق للمركز القومي لثقافة الطفل ، دراسته العليا في الاقتصاد . تخرج في مناصب القضاء حتى وصل إلى منصب " النائب " بهيئة قضايا الدولة ( رئيس محكمة ) . في عام ١٩٦٢ طلب الدكتور ثروت عكاشة وزير الثقافة انتدابه من مناصبه في القضاء ليعمل بوزارة الثقافة متخمساً في ثقافة الطفل . ومعيماً عاماً للثقافة الجماهيرية ( الهيئة العامة لتصور الثقافة ) . وفي عام ١٩٦٩ سافر إلى فرنسا لدراسة أساليب الد . . . . . التي تأسس بين الجماهير خاصة في مجال ثقافة الطفل . ومن سنة ١٩٧٠ حتى ١٩٧٢ أشرف على مركز ثقافة الطفل ومسرح الطفل بالثقافة الجماهيرية ، ثم عمل مستشاراً لوزير الثقافة لشؤون ثقافة الطفل . وعمل مستشاراً للفترة من ١٩٨١ حتى ١٩٩١ ونجحاً للمركز القومي للثقافة الطفل بدرجة وكيل وزارة ، وأصدر سلسلة " مجلدات بحوث ودراسات ثقافات الطفل " . وأنشأ " لسانة القومية للطفل للهوي " . كما أصدر العدد التجريبي من أول مجلة للثقافة العلمية باسم " النحلة " .

بدأ حياته الأدبية بالكتابة للمسرح ، وحصل على جائزة الدولة للخاصة في الأدب عام ١٩٦٠ ، والجائزة الأولى للتأليف للمسرح عام ١٩٦٢ . وحصل على جائزة أحسن كاتب أطفال عام ١٩٨١ عن قصته " مر الاختفاء الصبي " . وعلى جائزة أفضل كاتب للأطفال عن مجموع مؤلفاته عام ١٩٨٨ . وفي عام ٢٠٠٢ حصل كتابه " أجمل الحكايات الشعبية " على الجائزة الكبرى لعرض يولونيا السولي لكتب الأطفال ، وهو نفس الكتاب الذي فاز عنه المؤلف بالجائزة الخاصة لمسابقة سوزان مبارك لأدب الأطفال .

يعمل منذ عام ١٩٨٢ حتى الآن أستاذاً زائراً لأدب وقصص الأطفال بكتليات التربية بجامعة حلوان والإسكندرية وطنطا وكفر الشيخ وجنوب الوادي . وهو عضو جمعية الرعاية للثقافة وعضو لجان تحكيم جائزة سوزان مبارك لأدب الأطفال ، وعضو لجنة تحكيم جائزة الدولة للتقديرية لأدب الأطفال بالأردن . وفي عام ١٩٩٢ شارك في وضع الخطة القومية الشاملة للطفل العربي ، بتكليف من المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم . وقد زار معظم بلاد العالم للتعرف على ثقافة الطفل . وتقدم منذ عام ١٩٨٢ وحتى الآن ( ٢٠٠٢ ) ، في صحيفة الأهرام ، وكذا خاصاً بالأطفال ( حكاية أعجبتني - ألف حكاية وحكاية ) . وتتميز قصص يعقوب الشاروني بالحنس الإنساني للهدف . وتقديرها على جذب المسافر والكبار ، فمضمونها للعناصر لتتلمذ بالثقافة الإنسانية . وما فيها من شخصيات نابضة بالحياة حتى ليحس القارئ بأنه يعرفها ، بالإضافة إلى حيوية الحوار الذي يجذب الشاروني إبداعه للتعبير عن حقيقة الشخصيات وتجسيد المؤلف . وتجد فن مستطير قصصه تتفاعل مع أهم القضايا التي تشغل الأطفال والعالم ، مثل قدرة الأطفال على الإبداع ، وقبول الآخر ، واحترام قدرات الطفل الأثني ، والشجاعة في مواجهة العقبات والإحباط ، والواقع النفسي للأطفال المعامين وأطفال الشوارع وذوي الاحتياجات الخاصة ، والخيال العلمي ، واحترام البيئة وتشجيع الأطفال على الحوار والتعبير عن أنفسهم ، وهو ما يجعل كل طفل يجد نفسه زاحلاً وهمومه وأفراحه عن قصص يعقوب الشاروني .

بلغ عدد الكتب التي كتبها للأطفال ونشرها أكثر من ٤٠٠ كتاب ونشر ترجمة عدد كبير منها إلى أكثر من لغة أجنبية . ومن أهم السلاسل التي كتبها للأطفال : " موسوعة ألف حكاية وحكاية " - و " موسوعة العالم بين يديك " - أجمل الحكايات الشعبية - عشرة كتب ضمن مكتبة الخضر للأطفال - ودفرة معارف الأولاد والبنات - وسلسلة عالم للرفق بين يديك - وسلسلة في كل زمان ومكان - تنمية عقل وذكاء الطفل في السنوات الأولى من عمره - والتقدير التربوية في قصص الأطفال - ودراسات في القصة للأطفال - تنمية عادة القراءة عند الأطفال . وله أكثر من ٦٠ دراسة وبحث عن أدب الأطفال والكتابة لهم .



# الطفل والألعاب الشعبية

إعداد

الاستاذة / هالة الشاروني

دبلوم الدراسات العليا في التربية

مقدمة برامج الأطفال بالتلفزيون المصرى

المؤتمر السنوى الأول

لمركز رعاية وتنمية الطفولة - جامعة المنصورة

( تربية الطفل من أجل مصر المستقبل - الواقع والطموح )

الفترة من ٢٥ - ٢٦ ديسمبر ٢٠٠٢



## الطفل والألعاب الشعبية

يقول الدكتور "أحمد زكي صالح" في مقدمة كتاب "سيكولوجية اللعب" : "اللعب نشاط سلوكي هام ، يقوم بدور رئيسي في تكوين شخصية الفرد ، وتأكيد تراث الجماعة أحياناً ، وهو ظاهرة سلوكية في الكائنات الحية وتتميز بها الفقاريات العليا والإنسان على وجه الخصوص ."

ويقول الدكتور "محمد متولي قنديل" في رسالته للدكتوراه حول "لعب الأطفال" : "اللعب هو مدخل وظيفي لعالم الطفولة ، ووسيط تربوي فعال لتشكيل شخصية الفرد في سنوات طفولته ، وهي تلك الفترة التكوينية التي تجمع نظريات علم النفس على أهميتها الحاسمة كركيزة أساسية للبناء النفسي للفرد في مراحل نموه المتعاقبة .

### الألعاب الشعبية والتراث الشعبي

والألعاب الشعبية أحد العناصر الأساسية في مكونات التراث الشعبي ، الذي يتعرض في بعض جوانبه إلى تقيرت من جيل إلى جيل ، خاصة من حيث طرق أدائه والإقبال عليه .

وعن طريق جمع الألعاب الشعبية ، وإحياء العناصر منها ، يمكن أن تقدم لأطفالنا مجموعات من اللعب والألعاب المفيدة والممتعة ، والتي لا تكلف أموالاً ، وتناسب مع البيئة ، وتحقق مختلف الأهداف التربوية التي يحققها اللعب .

### ضرورة الاعتراك بالقيمة التربوية للألعاب الشعبية

ويقول الدكتور "محمد محمود الخوالدة" الأستاذ بجامعة اليرموك بالأردن في دراسته عن اللعب الشعبي عند الأطفال .

"لم تخط المدرسة أية عناية لهذه الألعاب الشعبية ، التي كان الأطفال وما يزالون يمارسونها في بيئاتهم المختلفة ، على الرغم من صلتها الأكيدة بإنماء شخصيات الأطفال . ولم يقف الأمر عند ذلك ، بل كانت المدرسة تقاوم هذه الألعاب الشعبية ، وذلك بمعاينة الأطفال الذين يمارسون هذه الألعاب في الشوارع ، وهكذا بقيت المدرسة تمثل دوراً سلبياً تجاه أنواع اللعب الشعبي التي يمارسها الأطفال ، فلم تعط المدرسة اعترافاً لهذه الألعاب ، ولم تشجع الأطفال على ممارستها ، ولم تفتح أبوابها أو ساحاتها للأطفال لكي يمارسوا هذه الألعاب داخل أسوارها ، كما أن المدرسة لم تدخل هذه الألعاب الشعبية ضمن منهاجها التربوي ، ولم تحاول التعرف على هذه الألعاب للكشف عن أهميتها في إنماء شخصيات الأطفال وتطويرها ، بما يتلاءم مع الأهداف التربوية التي تسعى المؤسسة التربوية لتحقيقها في شخصيات الأطفال .

### اللعاب العجل والمراجيح والكرة والأطواق

وفى الدراسة المسحية التى قام بها الدكتور متولى قنديل للتعرف على أنواع اللعب السائدة بين الأطفال فى مصر ، وجد من أكثرها شيوعاً بأنواعها ولعب العجل والمراجيح والكرة والأطواق ولا شك أن هذه اللعب من أقدم اللعب الشعبية فى مصر .

#### اللعاب الدمى والعرائس

وفى كتاب " الطفولة والحضارة المصرية " الصادرة عن " هيئة الأكار المصرية " جاء ما يلى : أخذ الطفل ( فى مصر القديمة ) حظاً وافراً من اللعب ، وكان له الأثر الواضح فى تنمية مداركه واتساع أفقه . فقد عثرنا على أنواع كثيرة من الدمى واللعب التى كان يقدمها الأبوين لأطفالهم ، منها ما كان يتحرك بالخيوط كتمائيل الأقزام الصغيرة التى تقوم بالرقص ، أو ما يمثل سفينة صغيرة صنعت من العاج ، أو ما يمثل تمساحاً خشبياً صغيراً ذو فك متحرك يحركه الطفل بخيط يتصل به . ومنها ما هو على هيئة العرائس والدمى الصغيرة صنعت من الطين والفخار والخشب ، وكثيراً ما كان لها أزرع وأقدام متحركة .

" ويشارك الطفل بعد أن يكبر قليلاً مع أقرانه فى كافة أنواع اللعب الجماعى ، الذى يتضمن لقواعد معينة ، وهى ذات قيمة تربوية كبيرة ، تساعد على تربية الأبدان والعقول معاً " .

#### لعبة الطوق والعصا

ومن الألعاب التى نرى صورها على جدران المقابر ، ومازال يمارسها الأطفال حتى الآن ، لعبة الطوق والعصا ، يلعبها طفلان معاً ويستخدمان فيها طوقاً وعصايتين ، يدفع أحدهما الطوق بعصاه ، ويحاول الآخر رده بكل قوته ، ويستمر الأكلوى فى النهاية .

وهناك لعبة أخرى يعتمد فيها الأطفال على أعقاب أقدامهم ، ويدورون عليها فى شبه حلقة ، بحيث يقف اثنان فى محورها ، ويمسك كل منهما بيدى زميلين لهما يميلان للخلف .

ومن الألعاب المحببة إلى نفوسهم ، أن يجلس طفلان على الأرض ظهراً لظهر وقد تشابكت أزرعهما ، ويحاول كل منهما أن ينهض قبل صاحبه ، وهكذا تتكرر عدة مرات .

#### السبيجة

وإذا ما شب الطفل ، وأصبح صبياً ، كانت له ألعابه التى تلائم سنه ، مثل لعبة " السبيجة " ، وهى عبارة عن لوح من الخشب أو الأبنوس مقسم إلى ثلاثين مربيعاً ١٠ x ٢٠ ، وقطع اللعب على هيئة الحيوانات كالكلب والأسد .

### الكرة ( بلايدى وليس بلا قدام )

ويقول " أحمد أمين " فى كتابه " قاموس العادات والتقاليد والتباير المصرية " . يلعب الأطفال بالكرة ، وهى على غير النمط الأثونجى المعروف ، إذ لا يركبونها كرسا ( يحشونه ) ، يضعون حجرا يسمونه " الميس " ، ويلعبون ألتابا مختلفة ، كل لعبة ثلاث مرات ، حتى يأتوا على آخرها .

#### الاستعمالية

والاستعمالية هى أن يختبئ أحد الأطفال ليلعب الآخرون عنه . ولعبة " الكبة " وهى حجارة صغيرة يلعبونها على أشكال مختلفة .

#### الألعاب الرياضية

ومن الألعاب الرياضية التى كانوا يلعبونها " المصارعة " .

#### حادى بادى

كما يذكر " أحمد أمين " لعبة " حادى بادى " ، وهى لعبة فى غنوة ، يقولون : " حادى بادى : سيدى محمد البقداى : شاله وحطه ، كله على دى . . . " وهم يقولونها عندما يلعب الولد مع الآخر أو مع البنث ، ويكون اللاعب قد مد يديه مفودتين على الأرض ، فتقال كلمة من هذه الغنوة على يد . والكلمة الأخرى على اليد الأخرى ، حتى إذا وقعت القرعة وهى آخر كلمة على إحدى اليدين ، ضربت .

#### لعبة الكبة

ويشرح " أحمد أمين " لعبة الكبة " فيقول : " لعبة كان يلعبها الأطفال وخصوصاً البنات ، فيأتون بخمس حجرات مستديرة ، يضعون أربعة منها على شكل مربع ، ويقذف الحجر الخامس إلى أعلى ، ويجهتد اللاعب قبل نزوه أن يجمع الحجرات الأربعة المربعة ما أمكنه . فإذا لم يمكنه ثلاثه أحجار أو اثنا .

#### ألعاب مصحوبة بأغاني الشطلية

ومن أمثاله لعبة التطلب فات ، وبريلا بريلا ، كيلو يامية .

#### - التطلب فات فات

القائد : التطلب

المجموعة : فات فات

القائد : وف ديله .

المجموعة : سبع لفات

القائد : والدبة

المجموعة : وقتت في البير

القائد : صاحبها

المجموعة : واحد خنزير

القائد : ما فتش عليكو الديب الديب السحلاوى

المجموعة : فات فات وف ديله سبع لفات

- بريلا بريلا

المجموعة : بريلا ... بريلا ... بريلا ليلا

عايزين مين ؟

عايزين نورا

" حوار تمثيلي "

بريلا بريلا بريلا ليلا

عايزين مين ؟

عايزين فاطمة

- كيلو بامية - كيلو بامية

المجموعة : كيلو بامية التتلة عامية

سرفت قميصى الإنجليزي

عسكر فوق وعسكر تحت

اخص عليك يا بتاع الكحك

أنواع الألعاب الشعبية

ويمكن تقسيم الألعاب الشعبية إلى الفئات الآتية :

أولاً : الألعاب الشعبية الحركية :

ومعظم ألعاب هذه الفئة لا تتم بصورة فردية ، بل تتم فى صورة جماعية ، تفرض على الطفل شيئاً من روح المنافسة والتغلب وإثبات الذات ، فبهذه الألعاب تدفع الطفل إلى إظهار البراعة والمهارة والإتقان ، ومحاولات التفوق على منافسه .. وتمثلها ألعاب الكرة الجماعية .



### ثانياً : الألعاب الشعبية التمهيدية

والتي يمثل فيها الأطفال أدواراً معينة ، بعضها يمثل الشخصيات الإنسانية المرتبطة بالطفل ، مثل العروسة والغريس ، وبعضها يمثل المهن مثل الشرطي ( الشرطي واللس ) . وهذا النوع من اللعب ينمى القدرة على الإبداع ، وعلى فهم عالم الكبار .

### ثالثاً : الألعاب الشعبية الرياضية

مثل لعبة شد الحبل . ونطلة الإيجيز ، وكل ألعاب نط الحبل والمراجيح وألعاب السباق والحجلة ( أو الأولى ) والتقفز الطولى والعالى . وهى ألعاب لا تتطلب أدوات كثيرة ، وتتمى المهارات البدنية ، كما تعمل على تقوية روح التعاون ، والعمل كفريق ، واحترام القانون ( قانون اللعبة ) .

### رابعاً : ألعاب شعبية تحتاج إلى تفكير ومهارة عقلية

مثل السجى والأفزاز وعروستى ، وهى تنمى المفاهيم والمعارف والخبرات والمعلومات .

### خامساً : ألعاب شعبية للتسفيه والترويح

مثل التلطب فات ، يا عم يا جمال ، بريلا بريلا ، فتحي يا وردة .

### سادساً : الألعاب التركيبية

مثل صناعة الدمى من الطين والقمامات ، وألعاب الرمل والقمر والخرز ، وهى تنمى كثيراً من المهارات التركيبية والجمالية عند الأطفال . وتقوم على خامات متوافرة فى البيئة المحلية .

### ألعاب حديثة مستمدة من الألعاب الشعبية

بعد أن استعرضنا بعضاً من أهم الألعاب الشعبية المصرية ، نقدم أشكالاً من الألعاب مستمدة من بعض أساليب وأدوات الألعاب الشعبية ، يمكن للأطفال أن يلعبوها فى نواذى الأطفال ، أو فى المدارس . وقد اخترنا بعض ألعاب الكرة والطوق والمساكة والتصفيق ، وما يمثلها .

### ألعاب الكرة

### لعبة ( ١ )

( تحتاج هذه اللعبة إلى كرتين وعدد لا يقل عن ١٠ أطفال ) وفيها يقف كل الأطفال دائرة ونختار طفلين يقفان بجانب بعضهما - كل واحد منهما يمسك كرة . وعندما يصفق قائد المجموعة ، كل واحد

يعطى الكرة لمن يجاوره واحد منهما يعطيها للمجاور له على يمينه ، والثانى يعطيها للمجاور له على يساره .  
وعندما يصفق قائد المجموعة مرة ثانية ، نبدأ فى إرجاع الكرة تجاه الذى أخذناها منه .

#### لعبة (٢)

( تحتاج هذه اللعبة إلى كرتين وعدد من ٨ إلى ١٠ أطفال ) وفيها يقف الأطفال فى طابورين ، وفى يد أول طفل فى كل طابور كرة ، وعندما يصفق قائد المجموعة ، يجرى اللاعب من عند البداية الذى يقف عليه ليقف عند خط النهاية . ( الخط على بعد متر واحد أو أكثر ) ومن مكانه يقذف بالكرة إلى اللاعب الذى كان يقف خلفه . واللاعب الذى أخذ الكرة يكرر نفس اللعبة مع الذى كان يقف خلفه ، وهكذا حتى ينتقل الطابور بأكمله خلف خط النهاية . والطابور الذى ينتقل كله أولاً يكون هو الفائز .

#### لعبة (٣)

وفيها الأطفال يقفون صفًا واحدًا ، كل واحد منهم خلف الآخر ، وأول واحد يمسك الكرة بيده اليمين ، ومن تحت ذراعه الشمال ، يعطيها للذى يقف خلفه ، والذى يقف خلفه يأخذها منه ويعطيها بنفس الطريقة للذى يقف خلفه ... حتى تصل الكرة لآخر واحد فى الصف ... فيأخذ الكرة ، ويأتى ويقف فى أول الصف ، ونبدأ اللعب من جديد . وإن كان هناك صف ثان ، فالصف الفائز هو الذى ينتهى من نقل الكرة قبل الآخر .

#### لعبة (٤)

( تحتاج هذه اللعبة إلى كرتين صغيرتين وعدد من ١٠ إلى ١٢ طفل ) وفيها يقف الأطفال فى صفين ، كل صف مكون ٥ إلى ٦ أطفال ، يقفون بجوار بعضهم : صف يقف فى اتجاه اليمين ، والصف الآخر على اليسار . الطفل الواقف فى أول الصف معه الكرة . وعندما يصفق القائد ، الطفل الأول يعطى الكرة بسرعة للذى يجاوره ، والثانى يعطيها للثالث وهكذا . وعندما تصل الكرة إلى آخر واحد فى الصف ، يجرى بها ويقف فى أول الصف . وإن الكرة وقعت عند تسليمها من واحد لآخر ، يبدأ الصف فى اللعب من البداية ، وتعود الكرة مرة أخرى إلى أول طفل فى الصف . والصف الفائز هو الذى يحسم فيه تبادل الكرة بين كل أفراد الفريق قبل الفريق الآخر .

#### لعبة (٥)

( تحتاج هذه اللعبة إلى كرة ، ونرسم خط بداية يقف عليه الأطفال ، وعلى بعد (٢) متر ترسم دائرة قطرها (١ متر ) وهذه اللعبة يقوم باللعب فيها طفل واحد ، وبعده الثانى ثم الثالث وهكذا . وفيها أول طفل يقف على خط البداية ، والقائد يربط له عينيه ، ويضع الكرة أمامه ، وعندما يقوم القائد بالتصفيق ، يقذف

الطفل الكرة بقدمه حتى يدخلها داخل الدائرة ، والذي تدخل الكرة داخل الدائرة يكون هو الفائز ونصفق له ، والذي لا يدخل الكرة داخل الدائرة يخرج من اللعبة .

### ألعاب المسككة والاستقبالية

#### لعبة ( ١ )

يتم فيها عمل قرعة بين اللاعبين لاختار المسكك ، ويتم تعيين حائط معين يقوم المسكك بحراسته حتى لا يقف عنده أى لاعب من الباقين . ويقوم باقى اللاعبين بالانتشار والجري فى الساحة . وعلى الحارس أن لا يسمح لأى أحد من اللاعبين أن يلمس هذا الحائط أو يقف بجانبه ، ويحاول فى نفس الوقت أن يمسك أحد اللاعبين أو يلمسه . فإذا استطاع أن يمسك أحدهم يقف مكانه فى حراسة الحائط ، ويجرى هو مع اللاعبين المتشربين ويستمر اللعب بهذه الطريقة .

#### لعبة ( ٢ )

فى هذه اللعبة يقف الأطفال على شكل دائرة ، ويمسك كل واحد بيد الآخر ، ويختار القائد واحداً منهم يكون خارج الدائرة ، وآخر يكون داخل الدائرة ، ويبدأ اللاعب الذى خارج الدائرة بمطاردة اللاعب الذى داخل الدائرة يحاول أن يمسكه . وفى أثناء المطاردة يساعد اللاعبون الذين تتكون منهم الدائرة اللاعب الذى داخل الدائرة ، فيقوموا بفتح بعض الفتحات الصغيرة من بين أيديهم حتى يخرج من الدائرة ، أو يدخل فيها ويهرب من اللاعب الذى كان خارج الدائرة ويمنعوه من الدخول أو الخروج من الدائرة ، يرفع أيديهم لأعلى أو خفضها لأسفل . وإذا نجح اللاعب الذى كان خارج الدائرة فى أن يمسك اللاعب الذى كان داخل الدائرة ، يكون هو الفائز .

#### لعبة ( ٣ )

وهذه اللعبة اسمها " النسر والصافير " ، فيها يقوم القائد باختيار طفل يكون هو النسر ، وباقى المجموعة تكون الصافير ، وعندما يصفق القائد كل الصافير تجرى وهى تقلد حركة طيران الصافير بأذرعهم وأيديهم ، والنسر يجرى خلفهم ، والذي يستطيع النسر أن يمسكه ، يصبح هو الآخر نسرًا ، ويجرون متًا خلف الصافير يحاولون أن يمسكهم ويجعلوهم نسرًا ، والذي لم يترك فى ذراعه ويده مثلى الصافير ، يتحول هو الآخر نسرًا ، والذي يبقى إلى النهاية صغورًا وليس نسرًا ، يكون هو الفائز .

#### لعبة ( ٤ )

وهذه اللعبة يختار القائد طفلين ، أحدهما يكون " غزال " ، والثانى يكون " صياد " ، والقائد يربط عين الصياد ، والغزال يقف عند طرف منضدة ، والصياد يقف عند الطرف الآخر للمنضدة ، وعندما يصفق

القائد ، يبدأ الصيد في الحركة ويلتف حول المنضدة مرة يمين ، ومرة يسار ، ليستطيع أن يصطاد الفئزال ، وفي نفس الوقت يحاول الفئزال أن يلف مرة يمين ومرة يسار حول المنضدة حتى يهرب من الصيد ، وتحدد مدة اللعب ولكن دقيقة واحدة ، إذا استطاع الصيد فيها أن يصطاد الفئزال ويمسكه ، يكون هو الفائز ، وإذا استطاع الفئزال أن يهرب من الصيد ، يكون هو الفائز ، بشرط أن لا يبتعد الاثنان عن المنضدة .

#### اللعبة (٥)

في هذه اللعبة يقف اللاعبون من الأطفال على بعد من خط البداية ، والقائد يربط لهم أعينهم ، ويبعد عنهم مسافة كبيرة ، ويقف عند خط النهاية . ومن وقت لآخر يستخدم الصقارة ويصرخ حتى يتعرفوا على مكانه ، والذي يستطيع أن يصل قبل غيره إلى خط النهاية ، يكون هو الفائز .

#### ألعاب الطوق والتصفيق والعصا والبلى

#### اللعبة (١)

( تحتاج هذه اللعبة إلى طوقين ) وفيها يقف الأطفال في صفين ، كل صف يكون فريقاً ، والقائد يعطى للاعب الأول في كل فريق طوقاً ، وعندما يصفق يضع اللاعب الأول الطوق حول رأسه حتى ينزل على الأرض حول قدميه ، ويبعدها يخرج قدميه من الطوق ويأخذه من على الأرض ، ويعطيه لزميله الذي يقف خلفه ، ليكرر نفس الحركات ، وتستمر هذه اللعبة حتى ينتهي الطابور ويصل الطوق لآخر طفل في الطابور . والفريق الذي ينتهي الأول يكون هو الفائز .

#### اللعبة (٢)

( تحتاج هذه اللعبة إلى عصا طولها متر تقريباً ) وفي هذه اللعبة يقف الأطفال على شكل دائرة ، وكل واحد يكون له رقم من ( ١ - ٨ ) والقائد يقف في منتصف الدائرة ، وفي يده عصاه ، وعندما يقول رقم ( ٣ ) مثلاً يترك القائد العصا واقفة على الأرض ، ويجري صاحب الرقم بسرعة ويمسك العصا قبل أن تقع على الأرض ، وإذا لم يستطع أن يمسكها يخرج خارج الدائرة وخارج اللعب ، وإذا استطاع أن يمسكها قبل أن تقع يرجع ليقف في الدائرة في مكانه ، ويمكن أن يأتي عليه الدور مرة أخرى ، والذي يبقى في النهاية واقفاً في الدائرة يكون هو الفائز .

#### اللعبة (٣)

( تحتاج هذه اللعبة إلى عدد من البلى ، ويتم حفر حفرة ) وفي هذه اللعبة ، يعمل القائد خطاً على بعد متر واحد من الحفرة ، وكل واحد من اللاعبين يمسك خمسة من البلى ، ويقف على الخط ، ويقذف واحدة وراء الأخرى في الحفرة ، وبعد أن ينتهي ، تقوم بمعرفة عدد البلى الذي في الحفرة ، ثم يبدأ لاعب

آخر في قذف البلى في الحفرة . ولدى النهاية نرى من الذى قذف عددًا من البلى أكثر في الحفرة ، ويكون هو الفائز . ( البلى هنا يديل عن التجارة فى الألعاب الشعبية )

### - لعبة عساكر البولنج والكوة -

( تحتاج هذه اللعبة إلى عساكر البولنجى الخشبية ، وكرة ) فى هذه اللعبة ، ترتب عساكر البولنج بجوار بعضها ، ويقوم القائد بعمل خط على مسافة ٢ متر ، وواحد بعد واحد يقف اللاعبون على الخط ، ويجرب أن يقذف الكرة على العساكر ، ويحاول أن يوقفها ، والذى يوقع أكبر عدد من العساكر ، يكون هو الفائز .

### ملحظة

فى الختام نوصى بضرورة قيام المتخصصين فى جمع التراث الشعبى ، بجمع وتوثيق الألعاب الشعبية من مختلف أنحاء مصر ، للمساعدة فى إحياء بعض هذه الألعاب ، وإضافة ألعاب أخرى ، تساعد على تنمية مختلف الجوانب النفسية والبدنية والاجتماعية عند الأطفال .

### أهم المراجع

- " سيكولوجية اللعب " - تأليف : سوزانا ميلر - ترجمة : رمزى حليم يسى - مراجعة وتقديم : دكتور أحمد زكى صالح - الناشر : الهيئة العامة للكتاب .
- " قاموس العادات والتقاليد والتعبير المصرية " - تأليف : أحمد أمين - الناشر : مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر .
- " دراسة تهييمية للعب الأطفال " - وهى دراسة للحصول على درجة الدكتوراه من كلية التربية جامعة طنطا - إعداد : الدكتور محمد متولى قنديل رمضان - غير منشورة .
- " التراث الشعبى وثقافة الطفل " - تأليف : الأستاذ صفوت كمال - الناشر : المركز القومى لثقافة الطفل ، ١٩٩٥ .
- " اللعب الشعبى عند الأطفال فى الأردن ، ودلائقه التربوية " - تأليف : دكتور محمد محمود الخوالدة - الناشر : الجمعية الكويتية لتقديم الطفولة العربية ، ١٩٩٨ .
- " الطفولة والحضارة المصرية " - الناشر : هيئة الآثار المصرية .
- " أغاني مرحلة الطفولة " - تأليف : الأستاذة الدكتورة فوزية صالح - الناشر : المركز القومى لثقافة الطفل ، ١٩٩٨ .





## اسهامات

### وزارة التربية والتعليم

## فى النقلة النوعية لتربية الطفولة المبكرة

إعداد

وزارة التربية والتعليم

جمهورية مصر العربية

المؤتمر السنوى الأول

لمركز رعاية وتنمية الطفولة - جامعة المنصورة

( تربية الطفل من أجل مصر المستقبل - الواقع والطموح )

الفترة من ٢٥ - ٢٦ ديسمبر ٢٠٠٢





## اسهامات

### وزارة التربية والتعليم

#### فى النقلة النوعية لتربية الطفولة المبكرة

إعداد

وزارة التربية والتعليم

جمهورية مصر العربية

تنهض الوزارة فى خطتها الرامية للاهتمام بمرحلة الطفولة المبكرة من نظرتها إلى أطفال اليوم باعتبارهم رجال الغد ، وأمل المجتمع فى صناعة مستقبل مشرق ، ونقطة الانطلاق لبناء جيل قوى ومحور الارتكاز لجهود التنمية البشرية المنشودة ، فهم بنرتها ، وفى الوقت ذاته يجب أن يكونوا ثمرتها .

وتستوحى الوزارة دعقم هذه النظرة من مصادر عدة ، يتمثل أبرزها فى توجيهات السيد الرئيس / محمد حسنى مبارك ، والتى تعكس حرصه البالغ على ضرورة أن ينال الطفل المصرى ما يستحق من عناية واهتمام بتعينة كافة الجهود ، لدعم قدراته على الاستدلال الفعال لأنوات العصر من علوم وتكنولوجيا ، ليتمكن من التعايش الفاعل مع تحديات الألفية الثالثة وتزويده بالقدرات والخبرات التى تعينه على المنافسة الدولية وقد تسوج الزعيم والقائد اهتمامه غير المحدود بالطفل بإعلانه العقد الثانى ٢٠٠٠ / ٢٠٠١ عقداً لحماية الطفل المصرى ورعايته .

#### التعليم اللامنهجى ركيزة الاستثمار الأمثل للطفولة :

وكمترجمة لهذه النظرة العلمية ، فإن الوزارة تقيم خطتها لتحقيق الاستثمار الأمثل للطفولة المبكرة انطلاقاً من الوعى بخصائص نمو الطفل وحاجاته التعليمية فى هذه المرحلة العمرية .. حيث تشير تلك الخصائص فى مجملها إلى :

— أن خبرات الطفل فى هذه المرحلة العمرية ( ٤ - ٦ سنوات ) مستمدة من ذاته ، وهنا تأتى أهمية إتاحة الفرصة له كي ينمو ويتعلم من خلال اللعب والأنشطة .

— تمثل السنوات الست الأولى من حياة الطفل باعتبارها سنوات ذهبية وكثراً مكنوناً تفتح خلالها نوافذ الفرص لتعلم اللغات وتنوq الموسيقى والفن ونمو القدرات الحركية الدقيقة وصقل المهارات اليدوية المتميزة ، وأنه ما لم يتم استثمار المرحلة العمرية المناسبة لتعلم الخبرات الملائمة لطبيعة هذه المرحلة .. فإنه يصبح من الصعب اكتساب هذه الخبرات فى مراحل عمرية أخرى ، كما أنه بات من المتفق عليه علمياً أن كل الأطفال قابلون للتعلم ، وأن نحو ٩٠% منهم قادرون على تحقيق التميز فى تعلمهم طالما أتيق لهم الوقت المناسب وتوافرت لهم فرص التعلم الملائمة ، وهى لهم المناخ التربوى الداعم لتعلمهم والخبرات التربوية الملائمة لخصائص نموهم وحاجاتهم التعليمية .

— أن هذه المرحلة بالنسبة لنمو الطفل هى مرحلة نمو اجتماعى وافتعالي ، ومن ثم .. فإن النوعية التربوية التى تتناسب وطبيعة الطفل الجسمية والنفسية هى التى تنهض على أساس تقديم تعليم لامنهجى يعتمد على اللعب والحرية والاكتشاف .

#### أهداف خطة الوزارة فى الاستثمار الأمثل للطفولة المبكرة :

- إشباع الإحساس بالحب والحنان .
- إتاحة الفرصة أمام الطفل للقيام بالأعمال التى يحبها .
- توفير التجارب المعتمة مثل الغناء والتخيل والموسيقى ومشاهدة الرسوم المتحركة والوسائط المتعددة فى الكمبيوتر والحل والتركيب .
- توفير المواقف المحببة للطفل والتى تشعره بالنجاح والمرح والسعادة وتؤدى إلى زيادة قدرته على التعلم ، وهذا يؤثر على نموه الملى وتطوره العلى فى المستقبل .
- إثارة الحماس والرغبة لدى الطفل فى حب العلم والتعلم .
- تنمية مشاعر الأطفال وتقديرهم لمشاعر الآخرين .

#### استراتيجية خطة الوزارة فى الاستثمار الأمثل للطفولة المبكرة :

انطلقت الوزارة فى القيام بالدور المتوقع منها فى مجال الاهتمام بالطفولة ، مستهدفة تحقيق الاستثمار الأمثل لهذه المرحلة المهمة ، حيث تبنت الاستراتيجيات الآتية :

- التوسع فى رياض الأطفال الحكومية .
- توفير مدرسين مؤهلين ومدرربين للعمل بدور رياض الأطفال .
- تشجيع القطاع الخاص على التوسع فى مرحلة رياض الأطفال .
- التعاون مع وزارة الشؤون الاجتماعية لتحويل دور الحضرة التابعة لها إلى دور رياض أطفال للشريحة العمرية ( ٤ - ٥ سنوات ) .
- توفير الحافز لتشجيع التحاق الأطفال الفقراء برياض الأطفال .
- تحفيز ودعم المساهمين فى إنشاء دور رياض الأطفال للغات المحرومة .
- تشجيع البرامج غير الرسمية للاهتمام بمرحلة الطفولة المبكرة .
- صياغة مؤشرات مناسبة لمتابعة مستوى الأطفال فى مرحلة الطفولة المبكرة ( اكتشاف المواهب ) .
- الاهتمام بفصول رياض الأطفال والتجهيزات الخاصة بها .
- الاهتمام بمناهج مرحلة رياض الأطفال وكتبها .

وفيما يلى مؤشر الإجاز فى هذا المجال :

- زيادة أعداد التلاميذ المقبولين فى مرحلة رياض الأطفال ، ويوضح ذلك الجدول الآتى :

أعداد التلاميذ المقبولين فى مرحلة رياض الأطفال  
فيما بين علمى ٩١ / ١٩٩٢ - ٢٠٠١ / ٢٠٠٢

العلم	أعداد الأطفال		
	رسمى عربى وتجريبى	خاص عربى ولغات	جملة
١٩٩٢/١٩٩١	٣٤٨٧٥	١٨٨١٧٦	٢٢٣٠٥١
٢٠٠٢/٢٠٠١	٢٢٧٥٩٧	١٨٦١٢٨	٤١٣٧٢٥
نسبة الزيادة	%٥٥,٢٦	-	%٨٥,٨٤

يتضح من الجدول السابق نمو عدد المقبولين برياض الأطفال ما بين عام ١٩٩٢/١٩٩١ وعام ٢٠٠٢/٢٠٠١ ، حيث كان العدد فى عام ١٩٩٢/١٩٩١ ( ٢٢٣٠٥١ ) طفلاً ، فى حين أصبح عدد المقبولين فى ٢٠٠٢/٢٠٠١ ( ٤١٣٧٢٥ )

بنسبة زيادة قدرها ٨٥,٨٤ ٪ ، وتضع الوزارة استراتيجية متدرجة لاستيعاب الأطفال من سن ٤ سنوات في رياض الأطفال بحيث يتم الاستيعاب الكامل في عام ٢٠١٧ ، وتضمن مدارس الحلقة الابتدائية فصولاً لرياض الأطفال .

### الاستثمار الأمثل للسنوات الذهبية للطفولة المبكرة :

تنطلق الوزارة في نظرتها للطفولة باعتبارها المرحلة الأساسية التي تمهد لما بعدها من مراحل في حياة الإنسان ، ونقطة الانطلاق لبناء جيل قوى وركيزة أساسية لبناء التنمية البشرية المنشودة مما يستوجب توفير الرعاية المتكاملة للطفل والتي تضمن له نمواً شاملاً متكاملًا ومتوازنًا في جميع جوانب شخصيته ، فمستقبل المجتمع في مستقبل أطفاله .

إن السنوات الست الأولى من حياة الطفل هي السنوات الذهبية التي يجب أن تستثمر لتضمن للأمة أقصى استفادة ممكنة لهذا الكنز المكنون من حياة الطفولة المبكرة ، ولذلك يجب أن تتم إعادة هيكلة جديدة للنظام التعليمي بحيث يبدأ تعليم الطفل قبل السنة السادسة ، وأن تصبح رعاية الطفولة المبكرة جزءاً لا يتجزأ من مسؤوليات النظام التعليمي الرسمي خلال السنوات الخمس القادمة .

وقد أعلن الرئيس القائد العبد للثاني ٢٠١٠/٢٠٠٠ عقداً لحماية الطفل المصري ورعايته وأرسى سيادته المبادئ الأساسية لرؤية مستقبلية توجه مسيرة إصلاح التعليم في مصر في العقد القادم ، وفي مجال التعليم أقر البيان المبادئ السبعة الآتية :

١. الاستمرار في السياسة الناجحة لتطوير المناهج التعليمية ، للقضاء نهائياً على الفجوة النوعية لنتائج العملية التعليمية لأطفالنا ، مع نتاجها في أكثر الدول تقدماً .

٢. الارتفاع بنسبة الاستيعاب في مرحلة التعليم الأساسي لتشمل جميع الأطفال في سن الإلزام .

٣. تهيئة الفرصة أمام التلاميذ الموهوبين لتنمية وصقل مواهبهم وقدراتهم العلمية والأدبية والثقافية والفنية وتمكين الموهوبين من الانطلاق بقدراتهم في إطار نظم وبرامج تستثمر إمكانياتهم المتميزة وترعى مواهبهم .

٤. بذل كل الجهود لتحقيق مبدأ التميز للجميع .

٥. التوسع التدريجي فى إنشاء ريلض الأطفال لتستوعب ٦٠% من جملة الأطفال فى الفئة العمرية من ٤ - ٦ سنوات ، وتصيح جزءاً من مرحلة التطعيم الإلزامى المجلى .. والبدء فى توفير الإمكانيات اللازمة لمد فترة التطعيم الأساسى الإلزامى إلى نهاية المرحلة للتقوية أوما يعادلها .
٦. إتاحة فرصة التطعيم النظامى وغير النظامى والتأهيل بمختلف أنواعه للأطفال نوى الاحتياجات الخاصة وعلى أساس استيعابهم فى النظام الذى يناسب ظروف كل منهم بنسبة ١٠٠% .
٧. استمرار الجهود المبذولة الآن لنشر تكنولوجيا التطعيم المطورة بالمدارس ، وتعبئة الجهود لدعم فترة أطفالنا على استخدام هذه التكنولوجيا لتمكينهم من الخبرات والقدرات اللازمة للألفية الثالثة والمنافسة العالمية .

وفى ضوء توجيهات السيد رئيس الجمهورية فإن وزارة التربية والتعليم تضع الاهتمام بالطفولة على رأس قائمة أولوياتها المستقبلية من خلال رؤية شاملة الأبعاد تسنهض على ما أظهرته البحوث والدراسات العلمية فى العقد العشرين ( عقد المخ (Brain Decade فيما يتعلق بفسىولوجيا المخ والجهاز العصبى ، حيث أوضحت هذه البحوث والدراسات ما يلى :

— أن للنكاء أنواعاً متعددة كالنكاء المنطقى أو الرياضى ، والنكاء اللغوى ، والنكاء للتصورى أو الإدراكى ، والنكاء للموسيقى ، والنكاء الاجتماعى .. وسواها ، وأنه لايمكن الجزم بأن أحد هذه الأنواع أكثر أهمية عما سواه .. فهى تتساوى من حيث الأهمية ، كما أنها تتكامل وتتآزر . ولذلك علينا تنمية كل هذه الأنواع من النكاء .. وألا نهمل أى منها إذ أن ما لا يستثمره منها نفقده ( Use it or Lose it ) .

— أن مخ الطفل يتغير فسيولوجياً وعضوياً نتيجة للخبرات المضافة إليه من البيئة التى يعيش فيها وما تتضمنه من مثيرات ، ومن ثم فكما كانت البيئة التى يعيش فيها الطفل ويتفاعل معها ثرية بالمثيرات والمحفزات التى تستفز ما لديه من رغبة فى حب الاستطلاع والمعرفة وتكفقه للمغامرة والتجريب .. ساعد ذلك على إحداث تغييرات فى مخه فتتمو بذلك مداركه ويتبلور نكلاؤه وينضج .

— أنه فى مرحلة الطفولة المبكرة تفتح نوافذ الفرص ( Windows of opportunity ) لتعلم اللغات وتذوق الموسيقى والفن ونمو القدرات الحركية الدقيقة وصقل المهارات اليدوية المتميزة وأنه مالم يتم استثمار المرحلة العمرية المناسبة لتعلم الخبرات التى تتلائم وطبيعة هذه المرحلة يصبح من الصعب اكتساب هذه الخبرات فى مراحل عمرية أخرى .

— أنه نظراً لما أقرزته - ولم تزال - الهنمة الوراثية وبحوث الدماغ وما تسببه الألعاب الإلكترونية من استنارات عقلية ، فسوف يساعد ذلك فى وصول بعض الأطفال إلى المستقبل مبكراً ... بمعنى تحقيقهم مستويات من النضج العقلى أسرع من نضجهم العمرى مما يضى استعدادهم لأن يبدؤوا تعليمهم المنظم فى سن مبكرة ، وهو ما يترتب عليه تغيرات جديدة فى مفاهيم القروق الفردية والاستعداد للتعليم والقدرة عليه ، إذ نرى غرفة للصف الواحدة تضم أفراداً فى فئة عمرية واحدة ، لكن استعداداتهم وقدراتهم للتعليمية متباينة ، كما قد نرى غرفة أخرى تضم أفراداً من مستويات عمرية مختلفة ، لكن لديهم استعدادات وقدرات تعليمية واحدة أو متقاربة .

— إن نتائج البحوث العلمية خلال السنوات الأخيرة أوضحت أن كل الأطفال قابلون للتعليم ، وأن نحو ٩٠% منهم بإمكانهم الوصول إلى مرحلة الامتياز ، إذا ما أتيح لهم الوقت المناسب وتوفرت أسلهم فرص التعليم الملائمة والمواتية .

### سياسات وإجراءات تنفيذ الرؤية :

إن وزارة التربية والتعليم فى سعيها لتحقيق رؤيتها الشاملة للاهتمام بالطفولة انطلاقاً من المراكز السابقة .. سوف تنهج جملة من السياسات والإجراءات التى يتمثل أبرزها فيما يلى :

أ. التوسع فى مرحلة رياض الأطفال بما يساعد على توفير مكان لكل طفل على أرض مصر فى هذه المرحلة الهامة ، مع مراعاة الشروط التربوية والهندسية من حيث ( مساحة الفصول ، والأثاث ، والتهوية ، والإنارة ، والنظافة ، والمناهج ، والأنشطة ، والمعلم ، والتقنية ، والألعاب التعليمية ، ووسائل الترفيه ، بحيث يلقى كل ذلك متفاعلاً مع طبيعة هذه المرحلة

وخصائص نمو الطفل وحاجاته التطعيمية ، وليكن شعارنا في هذا الصدد  
( روضة جميلة لطفل سعيد ) .

ب. العمل على إضافة هذه المرحلة إلى مرحلة التطعيم الإلزامى خلال السنوات  
لخمس القادمة تطبيقاً لتوصيات مؤتمر التطعيم الابتدائى الذى عقدته الوزارة  
ج. تطوير مناهج هذه المرحلة لتوكلب طبيعة المستقبل ومتغيراته من ناحية ،  
ولتلبى حاجات أطفال مصر وخصائص نموهم من ناحية ثانية ومواكبة التقدم  
الحالات فى التفكير التربوى والبحوث العلمية الخاصة بالطفولة من ناحية  
ثالثة .

د. الاهتمام بمعلومات رياض الأطفال من حيث التكوين والرعاية .  
هـ. دمج التكنولوجيا المتقدمة وتوفيرها من أدوات تطعيمية ولألعاب إلكترونية لتنمية  
طاقات الأطفال وقرارتهم الإبداعية للخلاقة .

وتأكيداً للاهتمام بالطفولة المبكرة عقدت فى ٢١ / ٥ / ٢٠٠١ م ندوة ( التطعيم  
لمرحلة الطفولة المبكرة ) بالاشتراك مع البنك الدولى برئاسة السيدة الفاضلة سوزان  
مبارك فرينة السيد رئيس الجمهورية ، أشارت فيها سيادتها إلى أن مصر قطعت شوطاً  
طويلاً فى سبيل حماية الطفل المصرى وتنميته ورعايته من منطلق الإيمان بأن التعليم  
هو الاستثمار الأمثل للأمة ، وأن برامج الطفولة المبكرة تعد إضافة جديدة للجهود  
المبذولة من أجل تطوير التعليم ورعاية الطفولة بمصر ، وأنه من الضرورى المواقفة  
بين متطلبات التعليم وحق الطفل فى الاستمتاع بطفولته وإشباع حاجاته الطبيعية من  
حب وحنان وعطف وتقدير وإتقان وحب استطلاع ولعب ونجاح .

تضييق الفجوة بين التلاميذ الأسوياء وذوى الاحتياجات الخاصة :

لا جدال على أن الاهتمام بتعليم ذوى الحاجات الخاصة إنما يعبر عن عمق النظرة  
الحضارية لمجتمعنا ونفاذ بصيرة قيادتنا السياسية ، وفى ذات الوقت يعكس حرص  
الوزارة على تحقيق أحد أهم المبادئ التى تنهض عليها ثقافة الجودة الشاملة فى  
التعليم ، والمعروف بمبدأ التنوع Diversity وذلك من خلال توفير فرص تعليمية  
كافية ومناسبة لتعليم هذه الفئات .

**هدف الوزارة هو الاهتمام بالأطفال نوى الاحتياجات الخاصة  
ولمجههم فى المجتمع بصورة سوية .**

**استراتيجية الوزارة فى مجال تعليم نوى الاحتياجات الخاصة :**

١. إنشاء مدارس متخصصة لتعليم الأطفال نوى الاحتياجات الخاصة .
  ٢. توفير المعلم القادر على التعامل مع هذه الفئة من الطلاب وتأهيله .
  ٣. توفير تكنولوجيا متناسبة مع ظروف الإعاقة لهم .
  ٤. إعداد مناهج وكتب دراسية تتناسب مع احتياجاتهم وظروفهم.
- وإذا كان تعليم هذه الفئات يمثل حقاً كفه لهم للمستور ، فإن المبادرات الإنسانية التى تبنتها السيدة الفاضلة / سوزان مبارك حرم رئيس للجمهورية فى إطار اهتمامها البالغ بنوى الحاجات الخاصة قد رتبت لهذا الحق وأعطته أبعاده الإنسانية ، حيث أعلنت سيادتها عند افتتاح مؤتمر آفاق التطوير فى التربية الفكرية الذى عقد فى ١٣ يونيو ١٩٩٩ - أنه من الضرورى الاهتمام بالمدرسة التى تعتبر الأسرة الثانية والبديلة للطفل المعاق والمؤسسة التى تمنحه القدرة على الانتقال من حماية الأسرة ورعايتها الشديدة إلى معترك الحياة وتحدياتها - ولتطابقاً من هذه الرؤية فقد بذلت سيادتها جهوداً متواصلة لتطوير وتحديث مدارس نوى الإعاقة للذهنية على مستوى الجمهورية . وقد مرت هذه الجهود بمراحل أربع هى :

**المرحلة الأولى : تطوير خمس مدارس بمحافظة القاهرة ( للتربية الفكرية بالساحل - التربية الفكرية بالزيتون - التربية الفكرية بمصر القديمة - للتربية الفكرية بالفرديوس - مركز التنقيف الفكرى )**

**المرحلة الثانية : قامت جمعية الرعاية المتكاملة للمركزية التى ترأسها السيدة سوزان مبارك بتقديم خدماتها لخمس مدارس أخرى ليشملها التطوير فى المبنى والمحتوى والأثاث وهى ( التربية الفكرية بمدينة نصر - التربية الفكرية بالوايلى - التربية الفكرية بمدينة السلام - التربية الفكرية بالسيدة عائشة - فصول أحمد عربى الملحقة بمدرسة محمود سامى البارودى )**

**المرحلة الثالثة : تم اشتراك تلاميذ التربية الفكرية بالمدارس العادية فى خمسين مدرسة بمختلف محافظات الجمهورية اعتباراً من العام الدراسى ٢٠٠٠ / ٢٠٠١**





## ٢. النمو في المدارس نوى الاحتياجات الخاصة :

زادت أعداد مدارس وقصود نوى الاحتياجات الخاصة ( بصرى - سمعى - حركى ) وشجع ذلك أولياء الأمور على إلحاق أبنائهم المعاقين بها بعد أن كانوا يحرمون من فرص التعلم المتاحة ، وقد أبرزت الإحصاءات الزيادة المطردة فى أعداد التلاميذ والفصول ، ويوضح ذلك الجدول التالى :

العام الدراسى	المدارس	الفصول	التلاميذ
١٩٩٣/١٩٩٢	٢٦٨	١٧٤١	١٦٢٩٧
٢٠٠٢/٢٠٠١	٦١٠	٣٣٠٠	٣٢٧٢٢
نسبة الزيادة	١٢٧,٦١	٨٩,٤٣	١٠٠,٧٩

يتضح من الجدول السابق أن هناك نمواً واضحاً فى زيادة عدد المدارس والفصول حيث بلغت نسبة الزيادة ١٢٧,٦١% بالنسبة للمدارس ، أما للفصول فقد بلغت نسبة الزيادة ٨٩,٤٣% ، الأمر الذى أدى إلى استيعاب مزيد من تلاميذ نوى الاحتياجات الخاصة ، حيث بلغت الزيادة ١٠٠,٧٩% .

## ٣. معلم التربية الخاصة :

نظراً للتطور الذى حدث بمناهج وقصود التربية الخاصة تم تنفيذ مجموعة من البرامج التدريبية المباشرة وغير المباشرة من أجل صقل مهارات جميع العاملين بمدارس التربية الفكرية ، بالإضافة إلى البرامج التدريبية المتخصصة على مستوى باقى الإعاقات وقد تم زيادة أعداد المعلمين ،

ويوضح ذلك الجدول التالى تطور أعداد معلمى التربية الخاصة بين عامى

١٩٩٢/٢٠٠٢ : ٩٣/٩٢

العام الدراسى	المدرسون
١٩٩٣/١٩٩٢	٣٢١٠
٢٠٠٢/٢٠٠١	٧٦٥٠
نسبة الزيادة	١٣٨,٣٢%

يتضح من الجدول السابق أن هناك تطوراً في أعداد معلمى التربية الخاصة ، فقد بلغت نسبة الزيادة ١٣٨,٣٢ %

وقد تم تدريب جميع مدرسى الفصول الملحقة بالمدارس العالمة والخاصة على كيفية التعامل مع التلميذ المعاق ذهنياً ، كما عقدت دورات تدريبية عن طريق شبكة الفيديوكونفرانس للمعلمين والموجهين ومدرسى المدارس على كيفية استخدام الكتب الجديدة وطرق التدريس وتنفيذ المناهج والأنشطة المصاحبة .

كما تم عقد عديد من اللقاءات المشتركة مع الهيئة العامة للتأمين الصحى لوضع برامج لتدريب العاملين بكافة المدارس على استخدام استمارة الاكتشاف المبكر للإعاقة

٤. تكنولوجيا التعليم فى التربية الخاصة :

تم تجهيز كافة المدارس المطورة بمعامل للكمبيوتر لتوظيفها فى خدمة المنهج ، كما تم توفير أقراص CD التى تحتوى على المهارات الحياتية والسلوكية كمرحلة للتهيئة .

وأيضاً تم ربط مجموعة من مدارس التربية الفكرية بشبكة الإنترنت تمهيداً لتعميم هذه الخدمة على بقية المدارس .

#### ٥. مناهج وكتب فى التربية الخاصة :

تم إعداد مناهج جديدة للتلاميذ المعاقين ذهنياً من مرحلة التهيئة حتى الصف الثالث المهنى ، والانتهاى من إضافة مجالات مهنية أخرى خاصة بمرحلة الإعداد المهنى .

كما تم تعديل الخطط الدراسية باستحداث مادة التربية الأسرية للصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية واستحداث مادة العلوم والصحة والدراسات الاجتماعية والبيئية والاقتصاد المنزلى للصفين الرابع والخامس ، وإعداد كتب للتلاميذ فى كل من هذه المواد ولليل معلم للأنشطة التربوية المختلفة بها .

#### ٦. الاتجاهات الحديثة لتطوير مدارس نوى الاحتياجات الخاصة :

- استحداث مرحلة رياض الأطفال بمدارس المكفوفين والصم وضعاف السمع .
- تم إعداد أول قاموس إشارى مرئى يهدف أهمية التواصل مع نوى الاحتياجات السمعية الخاصة عن طريق توحيد لغة الإشارة فيما بينهم .

- اشتراك تلاميذ للتربية الفكرية فى عديد من الدورات الأوليمبية والحصول على مراكز متقدمة وإحراز ميداليات ذهبية وفضية .
- تنفيذ وتفعيل توصيات المؤتمر القومى للتربية الخاصة والذى عقد عام ١٩٩٥م
- تزويد معظم مدارس الأمل للصم وضعف السمع بأجهزة قياس السمع الجماعى .
- إعداد مناهج خاصة للمكفوفين .
- إعداد حجرات لمصادر للمعرفة بمعظم مدارس التربية الخاصة وتجهيزها بالمواد التعليمية اللازمة .
- بدء تطوير كتب رياض الأطفال للصم وإدخال مصطلحات إشارية فى كتب المجالات الفنية بالثانوى الفنى للصم وتعديل الكتب الدراسية بالمرحلث الثلاث بمدارس التربية السمعية لتكون مناظرة لكتب للتعليم العام والفنى والمهنى ، وإدخال مادة الحاسب الآلى كمجال تخصص فى المرحلتين الإعدادية والثانوية الفنية للصم .
- تجريب نظام رأس المال المطبق فى التعليم الفنى وتطبيقه فى مراحل التدريب المهنى بالتعاون مع الجهات الخاصة بما يتلائم مع طبيعة عملية التدريب .
- المشاركة فى الدورات والندوات والمؤتمرات وورش العمل الدولية والإقليمية فى مجال التربية الخاصة ( دورة تدريبية فى مجال الوسائل التعليمية بالدوحة بقطر - ورشة العمل الإقليمية لتدريب موجهى المعاقين بعمان ) .



## اسهامات

### وزارة الشؤون الاجتماعية في مجال

### دور الحضانه وتنمية طفل ما قبل المدرسة

إعداد

حسنى يوسف سليمان

مدير إدارة الطفولة

الإدارة العامة للأسرة والطفولة - وزارة الشؤون الاجتماعية

المؤتمر السنوى الأول

لمركز رعاية وتنمية الطفولة - جامعة المنصورة

( تربية الطفل من أجل مصر المستقبل - الواقع والطموح )

الفترة من ٢٥ - ٢٦ ديسمبر ٢٠٠٢



## وزارة الشؤون الاجتماعية الإدارة العامة للأسرة والطفولة



### إسهامات وزارة الشؤون الاجتماعية في مجال دور الحضّاة وتنمية طفل ما قبل المدرسة

إن لأُمّ المتحضّرة تتعلّق إلى مستقبلها من حاضر قوى متمسك ووفق الخطى ، وكما سارت خطواتنا الاقتصادية بثبات متّزن وفق من قدراته ، جنبه الوطن الكارثة إلى طالت دولا أخرى في العصر الحديث ، فقد ولّك ذلك خطى اجتماعية واعية تشابهت مع طموحات النمو الاقتصادي الذي وفر لها الاعتمادات المالية اللازمة لتنفيذ برامجها .

وتركّز سياسة وزارة الشؤون الاجتماعية على المبادئ الآتية :-

١. الرعاية الاجتماعية حق يتمتع به كل مواطن ويحصل بموجبه على الخدمات الاجتماعية التي يتيسر له الحياة الكريمة .
٢. للتنمية الاجتماعية جزء لا ينفصل عن التنمية الاقتصادية وهي مسئولية مشتركة بين قطاعي العمل الاجتماعي والحكومي والأهلي .
٣. الأسرة هي الخلية الأساسية في التكوين الاجتماعي للمجتمع المصري .
٤. جهود النوعية الاجتماعية هي الأساس في تعديل الاتجاهات نحو التغير الاجتماعي في ظل المتغيرات المعاصرة .

وعلى ضوء أهمية مرحلة الطفولة المبكرة باعتبارها المرحلة الحرجة والمهمة في تكوين شخصية الإنسان المصري ، ولابد أن تتوفر لها مقومات نماء قوية من أجل تدعيم قدرات الفرد وذلك من خلال تخطيط ينطلق من القاعدة صعودا ، وينبني على أساس الحاجات والخدمات ، ويصل على تلبية الفروق الاقتصادية والاجتماعية بين أبناء الوطن الواحد ويحد من الظواهر السلبية وجنوح وتشرد الأطفال .

فإن إدارة رعاية الطفولة التابعة للإدارة العامة للأسرة والطفولة بالوزارة (والمعنية بدور الحضّاة وتنمية طفل ما قبل المدرسة ) تهدف إلى ما يلي :-

١. رعاية وتنمية الطفل بمعاونة الأسرة .
  ٢. تحقيق أهداف خطط التنمية الاجتماعية والاقتصادية .
  ٣. إقامة وحدات خدمات متطورة ذات مضمون اجتماعي لرعاية الطفولة .
  ٤. التأكيد على الهوية المصرية والجنور الثقافية في فلسفة البرامج المقدمة .
  ٥. إصدار مطبوعات علمية وتطبيقية في مجال الطفولة .
  ٦. التركيز على التنمية البشرية القادرة على تحقيق المجتمع الأمن .
- ولتحقيق هذه الأهداف تقوم الوزارة بخطوات إجرائية لتنفيذ سياستها في مجال رعاية وتنمية الطفولة المبكرة وذلك من خلال :-

- توفير برامج لتدريب واعدا للقوى البشرية العاملة في هذه المشروعات .
- تدعيم القدرة المؤسسية للجهات الممثلة إليها المشروعات لادارتها .
- اقتراح البرامج التدريبية المتطورة لتلبية حاجات نحو الطفل وتوعية أسرهم بأهمية مرحلة الطفولة المبكرة وتتوفر فيها الخصائص التالية :-
- ١- المشاركة بين المؤسسات الحكومية والأهلية والأسرة .
- ٢- تعمل على تطوير إطار مفاهيم وتنمية الطفل لينال حقوقه .
- ٣- تبدأ من تقييم الوضع الراهن وتحديد طموحات المستقبل .
- ٤- تلتزم بتحديد أهداف واضحة تنطلق من إطار القيم الثقافية والاجتماعية والدينية .
- ٥- تتنوع لتلبية احتياجات الينيات المختلفة من ريف وحضر ومناطق عشوائية ومجمعات جديدة .
- ٦- تسعى من أجل توفر أساليب تقييم مرنة ومبسطة .
- ٧- تكفل تحديد ضمانات استمرار برامج رعاية وتنمية الطفولة من خلال تقوية القدرات التنظيمية والتدريبية الحكومية والأهلية باستخدام أساليب فنية حديثة ومتطورة .

ويتم تحقيق هذه الأهداف من خلال وحدات خدمات تتمثل في :-

١. دور الحضنة
  ٢. مشروع طفل الريف ، مشروع الأسر المضيفة .
  ٣. ومشروع تنمية الطفولة المبكرة .
  ٤. مشروع الأسر المضيفة .
- وتعمل الوزارة دافعا على وضع السياسات والبرامج اللازمة لمواجهة القصور بأي نشاط من الأنشطة .

فولأ :- دور الحضنة :-

أن رسالة دور الحضنة هي إتاحة الفرص للأطفال بالتمتع بأوقاتهم بعيدا عن الشعور بالحرمان الأسري كما يتيح الفرص لتحقيق النمو المتكامل للطفل الجسدي والعقلي والاجتماعي والنفسي والعمل على تنمية قدراتهم ومهاراتهم . ولا يقتصر رسالة دور الحضنة على الطفل فحسب بل تمتد إلى أسرته بنشر التوعية بين هذه الأسر بهدف توحيد المفاهيم والتواصل مع دار الحضنة نحو أساليب التنشئة السليمة للأطفال .

وتعمل دور الحضنة من خلال إطار تشريعي وهو قانون الطفل رقم ١٢ لسنة ١٩٩٦ ولائحته التنفيذية رقم ٣٤٥٢ لسنة ١٩٩٧ واللائحة لتوجيه لدور الحضنة رقم ١٥١ في ٢٠٠٠/٨/١ .

وقد نصت المادة رقم (٣) من قانون الطفل على الآتي :-

" تعتبر دار الحضنة كل مكان مناسب يخصص لرعاية الأطفال الذين لم يبلغوا سن الرابعة وتخضع دور الحضنة لأشراف ورقابة وزارة الشؤون الاجتماعية طبقا لاحكام هذا القانون "

وتهدف دور الحضنة إلى تحقيق الأغراض الآتية ( مادة ٣٣ من القانون ) :-

١. رعاية الأطفال اجتماعيا وتنمية مواهبهم وقدراتهم .



٢. تهيئة الأطفال بدنيا وثقافيا ونفسيا وأخلاقيا تهيئة سليمة بما يتفق مع أهداف المجتمع وتنمية الدينية .
٣. نشر الوعي بين أسر الأطفال لتتضمن تنشئة سليمة .
٤. تقوية وتنمية الروابط الاجتماعية بين لادار واسر الأطفال .

#### ● وتنقسم دور الحضاعة إلى :-

- دور حضاعة رضيع وتخدم الأطفال من عمر شهر إلى عامين .
- دور حضاعة عادية وتخدم الأطفال من عمر عامين حتى ٤ سنوات .
- دور حضاعة مشتركة ترعى كلا من النوعين السابقين معا .

ويبلغ عدد دور الحضاعة على مستوى الجمهورية ٨٧٥٧ دار حضاعة وعدد المستفيدين ٦٣٩٣٣٢ طفلا وذلك حتى عام ٢٠٠٢ .

#### ● ويتنشر دور الحضاعة في البيئات المختلفة على النحو التالي :-

- البيئة الحضرية بنسبة ٦٢% من أجمالي عدد دور الحضاعة على مستوى الجمهورية .
- البيئة الريفية بنسبة ٣٢ بها على مستوى الجمهورية .
- البيئة الصحراوية بنسبة ٥ % .

#### \* وتتبع دور الحضاعة التي تشرف عليها وزارة الشؤون الاجتماعية جهات مختلفة تتمثل في :-

- الجمعيات الأهلية بنسبة ٧٥% بها من أجمالي دور الحضاعة .
- دور حضاعة تابعة لأفراد ( دور الحضاعة الخاصة ) وتصل نسبتها إلى حوالي ٢٣% من أجمالي دور الحضاعة وتتركز لغير نمية منهم في محافظات القاهرة والجيزة والإسكندرية والغربية . أما النسبة الباقية
- من دور الحضاعة وتقدر بنحو ٢% من أجمالي عدد الدور فهي موزعة على :-
- دور حضاعة تابعة لمراكز الشباب .
- دور حضاعة تابعة لوحدة الحكم المحلي .
- " " " " مصانع وشركات .
- " " " " الجامعات .

#### \* أنواع الرعاية بدور الحضاعة طبقا لما جاء باللائحة التنفيذية رقم ٣٤٥٢ لسنة ٩٧ للقانون رقم ١٢ لسنة ١٩٩٦ كالتالي :-

- رعاية صحية ( مادة ٦٧ من اللاحة التنفيذية ) .
- " " " " ( مادة ٦٨ " " " ) .
- " " " " ( مادة ٦٩ " " " ) .
- اهتمام خاص بتغذية الطفل ( مادة ٧٠ من اللاحة التنفيذية ) .

هذا إلى جانب تقديم خدمات لمرورية الأطفال الملتحقين بدور الحضانة ( مادة رقم ٧٢ من اللائحة التنفيذية ) .

• مواصفات وشروط دار الحضانة ( طبقا للمادة رقم ٧٣ ) من اللائحة التنفيذية لقانون الطفل رقم ١٢ لسنة ٩٦ هـ :-

١- بالنسبة لموقع الدار :-

- أن يكون في مكان هادئ بعيدا عن الضوضاء ولا يتعرض معه الأطفال للخطر وفي بيئة صحية يشبع فيها الهواء النقي وتنتشر فيها الخضرة .
- أن يكون المكان مناسب وقريبا من الصرمان .
- إلى جانب ذلك وإضافة على ذلك ما جاء بالمادة رقم ١٧ من اللائحة النموذجية لدور الحضانة وهو أن يتم الترخيص لدور الحضانة طبقا لاحتياجات البيئة على ألا تقل المسافة بين كل دار وأخرى عن نصف كيلو .

٢ - بالنسبة للمبنى يجب أن يتوافر فيه الشروط الآتية :-

- الحصول على شهادة رسمية من جهات الإسكان والتنظيم المختصة بصلاحيات المبنى .
- أن يكون تصميم المبنى والخامات المستخدمة في إنشائه مناسبة للبيئة المختصة .
- أن تتوفر في المبنى لشروط الصحية كالتهوية والإضاءة والإمداد بمياه الشرب النقية ودورات المياه والصرف الصحي .
- أن تكون أرضيته مغطاة بالوسائل المناسبة لحماية الأطفال من أضرار الحرارة والرطوبة ومن خطر الإصابة أو التلوث .
- أن تتناسب سعة المبنى مع العدد المخصص له من الأطفال وفق ما تقررته مديرية الشؤون الاجتماعية .
- طلاء الجدران بألوان زاهية وترتيبها بصور ورسومات محببة للأطفال .
- أن تتوفر في المبنى الأماكن اللازمة لمزاولة الأنشطة المختلفة للأطفال وتحقيق تطلعاتهم .
- أن يتحقق في المبنى وسائل وضمانات الأمان ضد مخاطر الوقود والطاقة والحريق والزلازل .

- وتضيف المادة رقم ١٧ من اللائحة النموذجية لدور الحضانة رقم ١٥١ لسنة ٢٠٠٠ :-

- تنشأ دور الحضانة بالأفوار السفلي بالمباني ويفضل ألا تتجاوز الدور الأول للحضانات الخاصة .
- تخصيص مساحة مكافئة لكل طفل بحجرات النشاط لا تقل عن متر مربع .
- لا تقل مساحة أي حجرة نشاط عن ٤ x ٤ متر مربع .
- لا يزيد عدد الأطفال بأي حجرة نشاط عن ٢٥ طفلا مهما كانت مساحتها .

- توفير حديقة أو مكان مخصص لممارسة الأطفال للعب بالألعاب الخارجية وفي حالة عدم توفير حديقة يجب نشر الخضرة بالمكان .
- إجراء صيانة دورية للمبنى .
- تخصيص مساحة مكثية للأطفال الرضع لا تقل عن متر ونصف لكل طفل
- لا يزيد عدد الأطفال الرضع بالحجرة الواحدة عن عشرة أطفال .

## ٢ - بالنسبة لمرافق الدار :-

- تخصيص حجرة أو أكثر للإدارة بالأثاث والأجهزة والأثاث المكتبية اللازمة كالمكتب والكراسي والدواليب .
- تخصيص حجرات لنوم الأطفال وراحتهم حسب إمكانيات كل دار على ألا يشترك طفلان في فراش واحد .
- تخصيص مكان مناسب لاستقبال الأسر وعند اللقاءات معهم والاستماع لمقترحاتهم .
- تخصيص مكان مناسب لكشف الطبي على الأطفال تودع به وسائل الإسعافات الأولية .
- توفير المرافق الصحية المناسبة لحاجة الأطفال وعددهم وأعمارهم ( كحافيات للشرب ودورات مياه ملائمة للأطفال ) على ألا يقل العدد عن مرحاضين .
- توفير مكان لتناول الوجبات الغذائية يزود بالأثاث اللازم حسب السعة القطعية للدار .
- تخصيص مكان مستقل لطهي الطعام وإعداده بحيث يكون مستوفيا للشروط الصحية مزودا بالأثاث اللازمة للطهي وحفظ الطعام .
- تخصيص مخزن للأثاث والمهمات .

وتتفق اللجنة التوجيهية لدور الحضنة لسنة ٢٠٠٠ وتضيف على ذلك المادة رقم ١٨

الآتي:-

- من الأفضل أن يلحق بحجرات الأطفال مكان مجهز لغير الأطفال وحفظ الوجبات وتسخينها .
- تغطية النوافذ والأبواب بماتعات دخول الحشرات لحجرات الأطفال .
- توفير كفاة سبل النظافة والنظام بدور الحضنة .
- إجراء صيانة دورية لمرافق وممتلكات الدار .

## ٣ - برنامج دور الحضنة :-

تشمل البرنامج المقدمة بدور الحضنة تقديم الرعاية الصحية والتربوية والترفيهية و الاجتماعية والنفسية في صورة أنشطة يتضمنها البرنامج اليومي وقد تطورت برنامج دور الحضنة من مجرد دار لرعاية الأطفال وإشباع الحاجات البيولوجية إلى دور كبير في للتنشئة الاجتماعية السليمة للطفل حيث تعتمد دور الحضنة على الفلسفة الآتية :-

- اللعب هو المنطلق الذي يساعد الطفل على التطعيم واكتساب العادات والمهارات وممارسة العمليات العقلية ويعتبر اللعب والأثاث والأشياء المحيطة في البيئة وسائل تساعد الطفل على التطعيم .
- اللعب هو الوسيلة المناسبة لاكتساب الطفل السلوكيات المرغوب منها بما يتفق مع أهداف المجتمع وقيمه الدينية .

- تهيئة وتدريب المتعاملين مع طفل ما قبل المدرسة لتنفيذ برامج وقشطة تنمية ورعاية الطفل وحمايته .

وتقدم دور الحضنة برامج متنوعة للطفل من خلال الكتب المرشدة التي أعدتها الوزارة بالتعاون مع الجامعات ومراكز البحث العلمي وهي تتضمن لقشطة تحقق أهداف نمو طفل ما قبل المدرسة وتواجه احتياجاته .

ولقد زادت الاعتمادات المالية المخصصة لدور الحضنة بموازنة الوزارة لكي تلبي تقديم خدمات متميزة للطفولة حيث بلغت الإعانات الدورية لدور حضنة العالمة بخطة ٢٠٠٢/٢٠٠٣ وحضنة الرضع .

هذا إلى جانب ما حدده القانون من مواصفات للأثاث والتجهيزات وشروط الجهاز الوظيفي بما يضمن تحقيق كافة أنواع الرعاية بصورتها الشاملة .

#### ثانياً :- مشروع طفل الريف :-

نبعت فكرة المشروع من أجل تنمية المجتمعات المحلية الفقيرة والمحرومة من الخدمات وذلك من خلال الطفل كغاية ووسيلة في نفس الوقت من خلال توفير بيئة مناسبة لرعاية وتنمية طفل ما قبل المدرسة وإتاحة فرص النمو المتكامل له .

وقد بدأ تنفيذ المشروع منذ عام ١٩٨٣ ويبلغ عدد مراكز طفل الريف حتى خطة ٢٠٠٢/٢٠٠٣ ، ٢٢ مركز بعدد ٢١ محافظة على مستوى الجمهورية .

#### ● تبلورت أهداف المشروع فيما يلي :-

١. توفير قاعدة معلومات عن احتياجات القرية ومشكلاتها .
٢. المساهمة في تقديم خدمات متميزة للطفولة .
٣. تكوين فريق من القيادات الطبيعية للمشاركة في عمليات الرعاية والتنمية .
٤. تطوير وتحسين الخدمات القائمة وتوفير خدمات جديدة تحتاجها القرية
٥. التنسيق والتكامل بين الأجهزة التنفيذية والشعبية على مستوى القرية والمركز .

#### \* ويتكون المركز من وحدات خدمة أساسية وهي :-

١. دار حضنة ٢ - مركز للتوعية الأسرية ٣- لجنة محلية يدار من خلالها المشروع

#### \* مخرجات المشروع :-

- أسندت مراكز طفل الريف إلى جمعيات أهلية بالقرى التي ينفذ بها المشروع ليصبح مركز إشعاع لساكن القرية .
- وجود دار حضنة نموذجية بكل مركز تتوافر فيها كل الشروط والمواصفات التي نص عليها قانون الطفل رقم ١٢ لسنة ٩٦ ولائحته التنفيذية واللائحة النموذجية لدور الحضنة رقم ١٥١ لسنة ٢٠٠٠ .

- إقامة مركز نوعية بكل مركز بغرض رفع المستوى الاجتماعى والثقافى والصحي والاقتصادى لاسر الأطفال واسر القرية من خلال برامج التوعية فى مختلف الموضوعات والمجالات والتي تقدم بطريقة شيقة ومن خلال متخصصين .
- إصدار كتيب عن كيفية التعرف على المجتمع المحلى .
- أعداد الدارسات التقويمية للمشروع بعد مرور خمس سنوات وعشر سنوات والتي أثبتت تحقيق العديد من الإيجابيات على الطفل والأسرة والمجتمع .
- إصدار عدة كتيبات كاليات للعمل على تفعيل دور مراكز طفل الريف بالتعاون مع مراكز البحث العلمى والأسفذة الأكاديميين .
- جرى إصدار اللائحة الخاصة للعمل بمشروع طفل الريف .

#### ثالثا :- مشروع تنمية الطفولة المبكرة :-

وهو مشروع منفذ تحت إشراف وزارة الشؤون الاجتماعية ( إدارة الطفولة بالإدارة العامة للأسرة والطفولة ) بالتعاون مع هيئة برنا ردفان لير الهولندية ( جهة التمويل ) .

والمشروع منفذ بعدد ٣٠ جمعية بعدد ٩ محافظات على مستوى الجمهورية وهى:-  
( القاهرة الجيزة - القليوبية - الدقهلية - قنا - سوهاج - شمال سيناء - الفيوم - بنى سويف ) .

#### \* المجموعات المستهدفة للمشروع :-

- الأطفال
- الأسر
- الأعلام
- أعضاء الجمعيات
- مشرفات الحضانات

#### \* أهداف المشروع :-

##### \* الهدف العام :-

- توفير بيئة صحية للأطفال عن طريق نشر الأساليب والممارسات السليمة فى مجال تنمية الطفولة المبكرة .
- بدأ تنفيذ المشروع منذ عام ١٩٩٧ وحتى مارس ٢٠٠٣ .

#### \* مكونات المشروع :-

١. المنح الفرعية :- وتوجه هذه المنح الى تحسين البنية الأساسية بدور الحضنة

٢. البيئة المؤسسية وتشتمل على :-

##### ( ١ ) التدريب :-

- حصر الاحتياجات التدريبية والإدارية والفنية للجمعيات الأعضاء
- خطة تدريب للجمعيات الأعضاء إلى جانب تدريب جمعيات أخرى ترشحها الجمعيات الأعضاء

**ب ( التشبيك ( محلي، وقومي وإقليمي)**

- الهدف منه نقل أنشطة تنمية الطفولة المبكرة بين الجمعيات المستهدفة .
- أنشطة لاعداد نشرة اخبارية محلية تصدر عن الجمعيات ونشرة مركزية تصدر عن الأمانة الفنية للمشروع .
- منتدى نصف سنوي حيث يجتمع أعضاء المشروع لتبادل المعلومات والفضل المهارات .
- تنظيم رحلات دراسية لاكتساب خبرات ودروس من دول أخرى تتعامل مع المشروع مثل المغرب وقبرص .

**ج ( تبنى مبادئ تنمية الطفولة المبكرة والتوعية بها :-**

- التدريب على كيفية القيام بحملات توعية وخاصة في مجال تنمية الطفولة المبكرة .
- نشرات معلوماتية عن مهارات المشرفة التربوية .
- إنتاج أفلام فيديو في موضوع تنمية الطفولة المبكرة .
- تعديل اتجاهات لتكوين رأى علم إيجابي لتنمية الطفولة المبكرة .
- توعية على الممارسات الصحيحة للتربية .

**٣ - دراسات وبحوث :-**

تم عمل الدراسات والبحوث في الأنوار الاجتماعية ودليل المشرفة لتطوير المناهج المقدمة للطفل .

٤ - **كتب الأطفال :-** اعدا عدد ٦ كتب وتوزيعها على نطاق جغرافي واسع

٥ - **تقييم ( داخلي وخارجي )** وتوثيق لجميع أنشطة المشروع .

**● مخرجات المشروع :-**

- دليل تدريب الأنوار الاجتماعية .
- دليل تدريب إنتاج اللعبة مع التركيز على إنشاء ورشة ألعاب مصغرة داخل كل حضنة .
- أركان متخصصة وخاصة المتاحف .
- **إشهار رابطة مشرفات دور الحضنة :-** برقم ٥١٤ في ٢٠٠١/٨/٤ بوزارة الشؤون الاجتماعية تحت اسم ( جمعية رابطة مشرفات دور الحضنة ) بهدف مساندة ودعم مشرفات ومديرات دور الحضنة على مستوى الجمهورية من خلال توفير فرص التأهيل العلمي والتدريب العملي وتحقيق أهم احتياجات مشرفات دور الحضنة لتمكينهن من أداء رسالتهن .

فقطي الرغم من أن مرحلة الطفولة المبكرة هي من أهم مراحل العمر والتي تتكامل فيها الجوانب المختلفة لشخصية الإنسان ، إلا أن القائمين على هذه المرحلة وهم مشرفات دور الحضنة ما زالت أمامهن العديد من العوائق التي تجعل من الصعب عليهن الوصول بالأطفال إلى بر الأمان

وإذا كان المجتمع ينظر لمهنة التعليم على أنها أسمى المهن وينظر للمعلم نظرة الاحترام والتقدير إلا أن نظرة المجتمع لمشرفات الحضقة ما زالت قاصرة .

وعلى الرغم من الدور الهام والمؤثر الذي تلعبه مشرفة الحضقة في حياة الطفل إلا أن قصور الخدمات المقدمة إليها يحول دون شعورها بالأمان والاستقرار .

وإذا نظرنا إلى وضع مشرفات دور الحضقة في المجتمع فبقينا سوف نجد أنه على الصورة الآتية :-

- عدد مشرفات دور الحضقة يصل حوالي ٢٠٠٠٠ مشرفة على مستوى الجمهورية .
- ٨٠% من مشرفات دور الحضقة يحملن مؤهلات متوسطة .
- ٩٠ - ٩٥% من مشرفات يصلن بقاود من الجمعيات التابعة لها دور الحضقة وهذه القاود غير ثابتة وليس بها كفاية لحقوق المشرفة .
- الغالبية العظمى من مشرفات دور الحضقة ليس لديهن أي نوع من أنواع الرعاية أو الحقوق .
- العلاوات الدورية التي تحصل عليها المشرفة غير منتظمة .

وعلى الرغم من أنه كانت هناك بعض المحاولات للارتقاء بمستوى المشرفات حيث بدأت مجموعة من المنظمات في توجيه خدماتها وقشطتها للطفولة المبكرة مثل UNICEF المجلس العربي للطفولة والتنمية ، هيئة إنقاذ الطفولة وبرنامج الخليج العربي لمعلونة منظمات الأمم المتحدة وغيرها من المجالس القومية المتخصصة ، إلا أن هذه المحاولات لم تحقق الفائدة المرجوة منها حيث كانت تقوم بتدريب المشرفات ضمن برامج تدريرية متخصصة كان ينقصها المتابعة الميدانية المستمرة ، وعلى الرغم من ذلك ولعدم وجود ضمان لحقوق المشرفة فإنها عند وجود فرصة الفضل للعمل تذهب إليها وبذلك يذهب مجهود التدريبات التي حصلت عليها بدون فائدة .

ولهذا كان لابد من وجود قناة شرعية تعمل المشرفات من خلالها للحصول على الحقوق الخاصة بهن .

وهكذا خرجت جمعية رابطة مشرفات دور الحضقة من ضمن أنشطة مشروع تنمية الطفولة المبكرة لتكون بذلك القناة الشرعية التي تصل مع المشرفات من أجل الحصول على كافة الحقوق .

وهي تعمل على مستوى الجمهورية في عدة ميادين :-

- رعاية الأسرة ورعاية الطفولة والأمومة .
- الخدمات البيئية .
- الخدمات الثقافية والطمية والدينية .

- حقوق الإنسان .
- المساعدات والخدمات الاجتماعية .

#### الهدف العام للربطة :-

الارتقاء بقدرات مشرفات دور الحضاعة ومديروها بمساعدة واضعي السياسات في التخطيط لتأهيل المشرفات لتقديم خدمات للأطفال رخصة التكاليف وعالية الجودة مع العمل على زيادة مهارات أمهات الأطفال .

#### الأهداف الفرعية للربطة :-

- ١- تنمية قدرة أعضاء الرابطة على الممارسات الصحيحة لتنمية الطفولة المبكرة على دعم البرامج المقدمة للطفل .
- ٢- تدعيم الرابطة لتصبح مرشدا وميسرا لممارسات الطفولة المبكرة على مستوى الجمهورية .
- ٣- دعم قدرات المشرفات ليصبحن قادرات على تنفيذ برامج تنمية الطفولة المبكرة المتكاملة وذلك عن طريق تدريبات عالية المستوى وبالمساعدات التقنية وقنات وسائل تربية لتنمية الطفل .
- ٤- التدعيم المؤسسي لعدد ٢٧٠ جمعية على مستوى الجمهورية ( بمعدل ١٠ جمعيات من كل محافظة ) لتصبح لديهم ممارسة سليمة لتنمية الطفولة المبكرة ويكونوا بذلك نموذجا ومرشدا لباقي الجمعيات كمرحلة أولى .
- ٥- توسيع شبكة رابطة المشرفات .
- ٦- تفعيل القدرة الإشرافية لتنمية الطفولة المبكرة لإدارة الطفولة بوزارة الشؤون الاجتماعية على مستوى ١٠٠٠ حضاعة كمرحلة أولى ، وتتولى المراحل لتغطية ٧٥٠٠ حضاعة والتي تديرها الهيئات الأهلية المحلية في المحافظات المشاركة ، وبين وزارة الشؤون الاجتماعية وشبكة الهيئات الأهلية وبرنامج رابطة المشرفات .

#### الغلات المستهدفة من أنشطة الرابطة :-

- الأطفال
- مشرفات دور الحضاعة
- أولياء الأمور
- الصالة المعونة بالجمعيات
- فريق عمل الجمعية وأعضاء مجلس الإدارة
- وزارة الشؤون الاجتماعية ومتخذي القرار

#### بيانات الاشتراك :-

- رسم للفيد : عشرة جنيهات تكف لمرّة الأولى عند الاشتراك .
- رسم العضوية : جنيه واحد شهريا ، كما يمكن أن تسد الاشتراكات ربع سنوية أو نصف سنوية أو سنوية .

#### المقر المؤقت للربطة : ١٥ ش حسين كمال بالدقى .

ترسل المراسلات حاليا عن العنوان التالي : ٢ ش المحطة امبابه - مركز للتدريب النموذجي للعاملين في ميادين الأسرة .



### رابعاً :- مشروع الأسر المضيفة :-

يعمل المشروع من خلال القرار الوزاري رقم ٣٠٩ لسنة ١٩٧٢ لتنفيذ سياسة الوزارة في تطوير الخدمات المقدمة للطفل والعمل على تخفيف الأعباء عن الأسهات العاملات واستكمالاً للنور الهام الذي تقوم به دور الحضنة .

وقد بدأت فكرة مشروع رعاية الأطفال بالأسر المضيفة وذلك لتوفير خدمة للطفل داخل أسرة لديها الاستعداد لرعايته أثناء غياب الأم في العمل مقابل أجر شهري يتناسب مع الخدمة المقدمة للطفل .

### ويشترط أن تتوفر في الأسرة المضيفة ما يلي :-

١. الرغبة والاستعداد لدى الأسرة للقيام بهذه المهمة .
٢. سلامة الأطفال من الأمراض المعدية .
٣. توفر الحد الأسري المتمسك بالمتطلبات المستقر .
٤. ألا يزيد الأطفال لدى الأسرة المضيفة الذين في سن للحضنة عن اثنين .
٥. ملائمة للسكن .

ويبلغ عدد الأسر المضيفة حتى عام ٢٠٠٢ عدد ٢٤٧ أسرة وتخدم ٢٤١٣ طفلاً .  
والمشروع منفذ بعد ٢ محافظة هي القاهرة والشرقية .

### ● تجاربات بارزة في مجال رعاية الطفولة :-

١. إصدار عدة كتب مرشدة أعدتها الوزارة بالتعاون مع الجامعات ومراكز البحث العلمي وهي :-

- الكتاب الأول من المهد - سنتين .
- الكتاب الثاني من سنتين - ٤ سنوات .
- الكتاب الثالث من ٤ سنوات - ٦ سنوات .
- المرشد التربوي المصور لحاجات النمو السليم لطفل الحضنة .

٢. عقد عدة ندوات حول حقوق الطفل وتم ترجمة توصياتهم إلى برامج تغذي الأنشطة اليومية بدور الحضنة وهي :-

- حق الطفل في اللعب - حق الطفل في تربية والديه رشيدة
- " " " " تربية مبكرة - " " " " إعلام رشيد
- " " " " الحياة في بيئة صحية سليمة
- " " " " الطفل العامل في الرعاية والتنمية

٣. أعداد الدراسات للتقويمية لأنشطة الطفولة .

٤. أعداد البرامج التدريبية للعاملين في مجال الطفولة والمتعاملين مع الطفل .
٥. وضع برامج توعية لأمهات الأطفال حول أساليب التنشئة الاجتماعية السليمة ومشكلات الأطفال والتغذية المتوازنة والصحية النفسية وغيرها .
٦. أعداد الفترات الدورية الاسترشادية في مجال أنشطة الطفولة .
٧. وضع أهداف وعناصر لتطوير دور الحضانة ( البيئة الأساسية - الآلات والتجهيزات - التدريب للجهز الوظيفي - البرامج المقدمة بدور الحضانة ) .
٨. مشاركة الجامعات ومراكز البحث العلمي في تطوير العمل من أجل الالتزام بالمنهج العلمي في مجال التعليم .
٩. أعداد اللائحة النموذجية لدور الحضانة .
١٠. الزيارات الميدانية لمتابعة العمل بوحدة الخدمة والإشتراك في تدريب المتعاملين مع الأطفال .
١١. تدريب المتعاملين مع الطفل بأساليب التنشئة الاجتماعية السليمة والأساليب التربوية الحديثة .

#### ● الرؤية المستقبلية و القضايا ذات الأولوية لحماية و تنمية الطفولة

تتبنى الوزارة المنهج الشمولي التكاملي في تقديم خدماتها لرعاية و تنمية الطفولة و إقرار حقوقها و تمكينها من أداء دورها فلابد ان تتكامل الخدمات و تتعاون المؤسسات المسؤولة عن تربية و تنشئة الأطفال في تيسير النمو المتوازن و تقدم الخدمات المتطورة للمرأة لزيادة كفاءتها في رعاية أطفالها و كذلك العمل على تهيئة المجتمع للمساهمة في حصول الأطفال على حقوقهم و التمتع بهذه الفترة المهمة لتكوين شخصية الطفل و على ذلك لابد ان تشمل الرؤية المستقبلية تنسيق و تطوير الخدمات على مستوى الأسرة و المجتمع معا عن طريق :-

- ١ - زيادة الاعتمادات بما يناسب الطموحات و عدد المستفيدين و يقلل من ظاهرة الجنوح و التشرد بان تتناسب اعتمادات برامج الرعاية و التنمية الاجتماعية للطفولة مع نسبتها في التوزيع السكاني .
- ٢ - إدخال التقنية الحديثة في أساليب التربية و التدريب و إدارة المؤسسات خلال الخطة الخمسية الحالية و المستقبلية .
- ٣ - التوزيع العادل للخدمات بين فئات المجتمع و بين المناطق الجغرافية لتقليص الفروق الاقتصادية و الاجتماعية . بنسبة توزيع السكان بين الريف و الحضر .
- ٤ - الاهتمام بصناعة برامج تربوية تتناسب البيئة في مجالات رعاية و تنمية الطفولة خلال الخطة الخمسية الحالية و التي تلبها موجهة إلى الأسرة و الطفل و المجتمع .
- ٥ - إشراك القطاع الخاص و الجمعيات الأهلية في تعزيز مسيرة الاهتمام ببرامج رعاية و تنمية الطفولة .
- ٦ - التأكيد على أهمية استخدام اللغة القومية في مؤسسات رعاية للطفولة لإرتباطها بالتفكير و نمو القدرات العقلية و الحفاظ على الهوية الثقافية و تحقيق الانسجام و التوافق بين أبناء الوطن الواحد .
- ٧ - إشراك الأسرة في التخطيط و التنفيذ و المتابعة لمشروعات رعاية و تنمية الطفولة باعتبارها المسئول الأول عن التنشئة الاجتماعية لأطفالها و توفير البرامج التي تساعد الأسرة على القيام بدورها .
- ٨ - التصدي لمشكلة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة .

- ٩- وضع برامج للحد من آثار مشكلة الفقر ومضاعفة جهود التنمية الريفية والحضرية .
- ١٠- المشاركة في وضع الضمانات التشريعية التي تيسر حصول الطفل على حقوقه وتوفير الخدمة الآمنة والعائلة المناسبة .

أعداد

حسنى يوسف سليمان



## تربية أطفالنا على العناية بأسنانهم

دكتور/ إبراهيم حسن نقلا

أستاذ طب أسنان الأطفال

كلية طب الأسنان – جامعة المنصورة

العناية بالأسنان خصوصا أسنان الأطفال تعد من أهم مفاتيح الصحة العامة فالأسنان اللبنية لها عدة وظائف. لذلك يجب العناية بالأسنان التي يجب أن تبدأ حتى من قبل أن يولد الطفل وتستمر مدى الحياة. التحكم في تسوس الأسنان يمكن أن يتم من خلال تعود الأطفال على العادات الغذائية السليمة، تنظيف الأسنان بصورة منتظمة، الوضع الموضعي لعنصر الفلورين على الأسنان واستخدام سداد الأخاديد للتحكم في تسوس الطولحن.

الفحص الدوري وعلاج تسوس الأسنان في أولى مراحلها يعد من المبادئ الأساسية لعلاج الأسنان خصوصا في الأطفال. لذلك يجب تقديم طب الأسنان للأطفال في صورته الحقيقية وألا يستخدم في تهديد الأطفال من أي أحد.

## **REARING OUR CHILDREN ON CARING WITH THEIR TEETH**

**Dr. Ibrahim Hassan EL Kalla  
Professor of pediatric Dentistry  
Faculty of Dentistry - Mansoura University**

Caring of children teeth is one of the keys to general health. Primary teeth has many functions. Caring of the teeth should start before the child birth and continue throughout his life. Dental caries can be controlled through good dietary habits, good oral hygiene, fluoride application and fissure sealant. Regular examination and treatment of initial lesion is a fundamental principle. For that purposes dentistry should be introduced to the child in its true form and should not be used as a threat for children by any one.

as a threat. Taking the child to the dentist should never be used to imply punishment. Using it in this manner unquestionably creates fear of the dentist.

The majority of fear evident in children may have been acquired objectively or subjectively. Objective fear are those produced by direct physical stimulation of the sense organs and are generally not of parental origin. Subjective fears are those based on feelings and attitudes that have been suggested to the child by others about him without the child having had the experience personally. A young child is prone to suggestion. The young inexperienced child, hearing of some unpleasant or pain producing situation undergone by a parent or others, soon develops a fear of that experience. The mental picture producing the fear is retained in the child mind and, with the vivid imagination of childhood, become magnified and formidable. A child hearing from parents or playmates of the supposed terror of the dental office soon accepts it as real and to be avoided if at all possible.

The influence of parents is most important in the child attitude toward dentistry. It is imperative that parents inform their children of what to expect in the dental office. The child should be familiarized in a general way about the visit to dental office.

Subjective fears may be acquired by imitation. A child observing fear in others especially parents may soon acquire a fear for the same object or event. A mother who fears going to the dentist and goes only under great emotional stress transmit this fear unconsciously to her child who is observing her.

Normal children with similar previous experiences will show a great variation in their acquisition of and response to fear. Each child is an individual and responds in an individual manner.

school age, the children begin to demonstrate gradually significant improvements in their ability to manipulate the tooth brush. However parental supervision is essential and need to actively inspect their child's teeth for cleanliness on a regular basis.

### **C) Fluoride application:**

The repeated use of fluorides is of critical importance for the control and prevention of dental caries in both children and adult. There are different forms of topical fluoride application: 1- Professional topical fluoride application. 2- Home fluoride mouthrinses. 3- Fluoridated tooth paste.

### **D) Fissure sealant:**

Caries usually develop in tooth areas which can retain plaque material and not accessible for cleaning with tooth brush. These areas are known as pits and fissures. So the fissure sealant is a resin material which seal pit and fissure before the development of caries on it. It is indicated particularly for newly erupted molars.

### **Treatment of dental lesions**

The child should be examined regularly every six month for the detection of early lesions and for prevention programs if necessary. Any lesion should be treated once detected. For example if we are not treat initial carious lesion it will advance, destroying tooth structure, reaching the pulp, complicating the treatment which may end by extracting the tooth.

### **Introducing dentistry to children and their emotional problems:**

The anxieties we find in adulthood toward dentistry are formed primarily in childhood. In adult, the fears and anxieties are of longer duration and are usually latent and will hidden. Yet marked phobias related to dental treatment do exist among adult, and they account for the avoidance of dental treatment by a segment of our population.

The child should be thought that the dental office is not a place to fear. Dentistry should never be employed by the parent



of the first primary tooth and no later than 12 months of age for early detection of any lesion. Feeding of the baby during sleep leading to what is called nursing bottle caries. The mother should not feed his baby during sleep. The concern about pooling of the milk or other sugary fluid around the teeth throughout the night, in the absence of adequate salivary flow. The alternative is feeding the child while he is awake. If he fall asleep, the bottle or breast is removed from his mouth and his teeth swabbed with moistened gauze squire.

### 3- Early childhood dental care.

Keeping the teeth healthy depend on good dietary habits and good oral hygiene in addition to other means of protection against dental caries.

#### **A) Dietary habits:**

Development of dental caries is closely related to consumption of fermentable carbohydrates and snacks. Dental caries is an interaction of tooth hard structure, bacteria, fermentable carbohydrate and time factor. Foods like Date, Cake, Biscuit, Toffee and Caramel are Sticky to teeth and staying long time on it. Also the frequency of consuming food containing sugars is an important factor.

If necessary the child should be advised to consume snacks which are not sticky, short clearance time from the mouth and not readily fermentable. Snacks like potato slices, fresh fruits, popcorn, peanuts, unsweetened fruit juices, sugarless chewing gum may be suggested.

#### **B) Oral hygiene:**

In toddlers (1-3 years) the child should be learned to brush his teeth. Most children enjoy modeling after their parent and will readily practice their tooth brushing. Adequate tooth brushing by the child is not usually accomplished. However the child should be encouraged to begin rudimentary brushing then completed by the parent. Because of this age group's inability to expectorate and the potential of fluoride ingestion only a pea-sized amount of tooth paste should be used. In preschool and

## **REARING OUR CHILDREN ON CARING WITH THEIR TEETH**

Dr. Ibrahim Hassan EL Kalla  
Professor of pediatric Dentistry  
Faculty of Dentistry - Mansoura University

Dentistry for children is perhaps the most needed and yet may be the neglected. Inadequate dental service during childhood may damage permanently the entire masticatory apparatus, leaving the individual with many of the dental problems so common in today's adult population.

### **Function of the primary teeth:**

- 1- Chewing of the child's food for digestion and assimilation during one of his most active periods of growth and development.
- 2- Maintenance of space in the dental arches for the permanent teeth.
- 3- Stimulation of growth of the jaws, through mastication.
- 4- Development of speech. Ability to use the teeth for pronunciation is acquired entirely with the aid of primary teeth (Sounds F V S Z th).
- 5- Cosmetic function by improving the appearance of the child.
- 6- Psychologically: If the child become self-aware about his disfiguring teeth when compared to his playmates.

### **How we can preserve child's teeth:**

- 1- Caring of expectant mother: The expectant mother should receive adequate diet containing essential element necessary for formation and calcification of embryo teeth and should not administer any type of drugs except under medical supervision. Some drugs may affect teeth formation and calcification like tetracycline.
- 2- Infant dental care (0-1 year old). Infant oral health care begins ideally with prenatal oral health counseling for parents particularly if the child is their first. An initial oral evaluation visit should occur within 6 months of the eruption





# **REARING OUR CHILDREN ON CARING WITH THEIR TEETH**

**Dr. Ibrahim Hassan El Kalla**  
**Professor of pediatric Dentistry**  
**Faculty of Dentistry - Mansoura University**

المؤتمر السنوى الأول  
لمركز رعاية وتنمية الطفولة - جامعة المنصورة  
( تربية الطفل من أجل مصر المستقبل - الواقع والطموح )  
الفترة من ٢٥ - ٢٦ ديسمبر ٢٠٠٢



